

رئاسة الجمهورية
المجالس القومية المتخصصة

موسومة
المجالس القومية المتخصصة
١٩٧٤ - ١٩٨٩

المجلد السادس

تقديم :

لما كان الانسان هو العنصر الأول فى بناء الحضارة ، فان تنمية الموارد البشرية تمثل نقطة البدء فى التنمية الشاملة ، ومن هنا ينهض التخطيط على دعامتين رئيسيتين : تنمية الموارد البشرية عن طريق العلم والتعليم ، وتنمية الموارد الطبيعية عن طريق التنمية الاقتصادية وما يرتبط بها من تنمية اجتماعية شاملة . مع الأخذ فى الاعتبار أن التعليم - الى جانب أنه خدمة قومية عامة ، فانه يعتبر أيضا استثمارا للدولة فى أخطر وأعز مواردها ، ألا وهو الانسان . ومن هنا تغيرت النظرة الى التعليم وأساليبه وأدواته ، وأصبحت اقتصاديات التعليم بين الموضوعات ذات الأولوية بالنسبة لشئون التنمية ، وأصبح من المسلم به أن هناك دخلا وعائدا لكل عملية تعليمية .

ولا شك فى أن للتعليم دورا أساسيا ومؤثرا فى التغلب على التحديات التى تواجه مجتمعنا ، مما يفرض تطوير نظمه وأساليبه ومحتواه ، حتى ينهض بمهمته الفعالة فى التنمية الشاملة ، باعتباره المسئول - بالدرجة الأولى - عن بناء الانسان صانع التنمية وهدفها .

وإذا كانت هذه المفاهيم الأساسية ركيزة لدراسات المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا ، فان هدفها العام يتلخص فى : تكوين الفرد المتعلم المستنير ، ليكون أكثر فهما لمجتمعه وعصره ، وأكثر قدرة على استيعاب ثمار المعرفة الانسانية والافادة منها ، وتزويده بخبرة متقدمة متجددة ، تمكنه من القيام بالدور الذى يتناسب مع تعليمه فى شتى مواقع العمل والانتاج . مع تنمية ذاته وشخصيته على أساس تربوى سليم يكفل تحقيق القدرة على تحمل المسئولية ، والقيام بالواجبات القومية والاجتماعية .

ولما كان المجلس قد عنى ببحث المشكلات العاجلة والملحة فى اصلاح شئون التعليم ، فقد اهتم بالقدر نفسه بدراسة واقتراح السياسات والخطط العلمية المتصلة بتنمية الامكانات القومية فى مجالات التعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا .

وقد خصص هذا المجلد السادس من « موسوعة المجالس القومية المتخصصة » للتعليم العام والفنى ، مشتملا على اثنتين وثمانين موضوعا ، منها اثنان وسبعون عن التعليم العام ، وعشرة عن التعليم الفنى .

وكان من دأب المجلس الاهتمام بمتابعة المتغيرات والتطورات الحاكمة التى استدعت تحديث بعض

الدراسات أو استكمالها ، ومن هنا تعددت البحوث الخاصة ببعض الموضوعات تحت عنوان واحد، كما أن بعض الدراسات ارتبطت بمراحل معينة ، منها ما انقضى وقته الآن ، وأظهرها الدراسات الخاصة بالتعليم الابتدائي الذي أصبح جزءا من التعليم الأساسى .

ويمكن تلخيص محتوى هذا المجلد فى عدة موضوعات رئيسية أهمها :

• إعداد المعلم : باعتباره مفتاح كل عملية تعليمية ، ومن ثم ينبغى الارتقاء بمستواه العلمى بما يضمن تحقيق المستويات التعليمية المطلوبة لكل مرحلة تعليمية ، مع تلافى العجز فى أعداد المدرسين ونوعيات تخصصهم .

• المناهج التعليمية : بما تشتمل عليه من : مقررات دراسية ، وخطة مدرسية ، وأنشطة ، بحيث تكفل إعداد راغبى التعليم لشق طريقهم فى الحياة وللإسهام فى أنشطة مجتمعهم . مع مراعاة استمرارية مبدأ التطوير والتحديث ، بما يتفق مع المتغيرات التى تجرى فى المجتمع .

• نظم التقويم والامتحانات : وضرورة ارتباطها بأهداف التعليم والمناهج بجوانبها المختلفة ، المعرفية والمهارية والوجدانية .

• الكتاب المدرسى : وأهمية تطويره ، باعتباره أهم مظاهر العملية التعليمية فى مصر ، مما يقتضى تغيير صورته التقليدية ، وتنقيته من الحشو والتكرار ، ومواكبته للتطورات العلمية الحديثة .

• المبانى المدرسية : وأهميتها كركن أساسى فى تادية العملية التعليمية ، مما يقتضى توافرها بالقدر الكافى بالنسبة لأعداد التلاميذ ، مع المواصفات الملائمة ، والمرافق اللازمة لممارسة الأنشطة التعليمية والتربوية .

• تمويل التعليم : وأهمية زيادة حصيلته ، عن طريق : الإسهام الشعبى ، والجهود الخاصة ، وترشيد الانفاق ، والحد من الهدار ، ووضع ضوابط عادلة تكفل حسن استخدام حق مجانية التعليم .

ويلاحظ أن دراسات المجلس القومى للتعليم فى شأن التعليم العام والفنى ، اهتمت بأن تكون نظرتها الى إصلاح وتحديث وتطوير التعليم قبل الجامعى من خلال رؤية تقويمية ، تستهدف تشخيص نواحى الضعف والقصور فى الواقع الفعلى ، وتستنبط سبل الإصلاح على المدى القريب ، مع التصور اللازم لمعالم التحديث ، وكذلك لاستراتيجية المستقبل ، تحقيقا للأهداف المرجوة على المدى البعيد .

وتجدر الإشارة الى أن المجلس اهتم بتناول الموضوعات بطريقة تجمع بين النظر والتطبيق ، بحيث تضمنت مقترحاته وتوصياته وسائل ربطها بإمكانات التنفيذ وملاءماته ، ولذلك أخذ كثير منها سبيله إلى التنفيذ ، عن طريق القوانين واللوائح التعليمية التي انتفعت الى حد كبير بدراسات المجالس القومية في مجال التعليم عامة ، والتعليم العام والفنى بصفة خاصة .

. . .

واذ نأمل أن توضع توصيات المجالس القومية في شأن التعليم موضع التنفيذ ، فانتنا نرجو أن يكون نشر هذا المجلد عوناً على تحقيق هذا الأمل ، وأن يكون خطوة مناسبة في اتجاه إصلاح التعليم وتطويره .

وعلى الله قصد السبيل ،،،

محمد عبد القادر حاتم

المشرف العام

على المجالس القومية المتخصصة

التعليم العام والفنى

دراسات وتوصيات المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا

مبادئ واعتبارات فى التعليم العام

استعرض المجلس الأوضاع القائمة حاليا فى مجال التعليم العام والفنى بمراحلها المختلفة وذلك من خلال التقارير والدراسات والاحصائيات التى تقدمت بها وزارة التربية والتعليم ، ومن خلال الدراسات والبحوث التى عرضت على المجلس وفى ضوء ما أثر من مناقشات حول هذه الأوضاع برزت المسائل التالية :

فى التعليم الابتدائى :

يمثل هذا التعليم القاعدة العريضة للتعليم الإلزامى لجماعية المواطنين وهو الحد الأساسى والأدنى المقرر حاليا ، وخاصة لهؤلاء الذين يقتصر فى تعليمهم على نهاية هذه المرحلة ، وتبدو أهميته فى تكوين المواطن المستنير ، الواعى القادر على الإسهام بإيجابية فى خدمة مجتمعه ووطنه ، وفى تطوير حياته ومستقبله وحياة أسرته .

كذلك فإنه يعتبر أساس التقدم إلى مراحل التعليم الأخرى ، فإذا كان سليما ومؤثرا ، انعكس أثر ذلك على سائر المراحل التعليمية .

ويواجه هذا التعليم مشكلات يمكن تلخيصها فيما يلى :

- قصور المدارس القائمة عن تحقيق الاستيعاب الكامل لكل الأطفال الذين يقعون فى سن الإلزام (٦-١٢) ، مما ينعكس أثره بصفة مباشرة على زيادة رصيد الأميين سنة بعد أخرى ، هذا إلى جانب

تشغيل هذه المدارس لأكثر من فترة دراسية فى اليوم الواحد ، الأمر الذى ظهر أثره بوضوح فى ضعف المستوى التعليمى للتلاميذ المنتظمين فيها .

- زيادة النسبة المئوية للتسرب والانقطاع بين تلاميذ مدارس هذا التعليم ، الأمر الذى يتسبب فى زيادة معدلات فقدان ، فقد اتضح أن ٣٦ تلميذا فقط يصلون إلى المرحلة الإعدادية من بين كل مائة طفل يبلغون سن الإلزام ، وهذا يعنى أن ٦٤٪ من تلاميذ المدرسة الابتدائية لا يواصلون تعليمهم بسبب التسرب أو الرسوب أو التخلف عن المستوى المطلوب .

- ارتفاع كثافة الفصول ، حيث يصل فى كثير من المدارس بين ٥٠ و ٧٠ تلميذا فى الفصل الواحد ، مما يقلل من جهود المعلمين فى معاونتهم للطلاب على التحصيل الدراسى الجيد .

- العجز الكبير نسبيا فى عدد المعلمين والمعلمات اللازمين لمدارس التعليم الابتدائى ، حيث لم يتحقق - حتى الآن فى عدد كبير من محافظات الجمهورية - المعدل المتعارف عليه حاليا وهو ١.٢ معلم للفصل الواحد ، هذا إلى جانب تزايد نسبة الغياب والأجازات بين المدرسات العاملات فى هذه المرحلة .

- افتقار هذه المدارس التى تضم ما يقرب من أربعة ملايين تلميذ إلى التغذية ، وإلى المزيد من العناية والاهتمام بالرعاية الصحية والتربية الاجتماعية والرياضية والفنية .

فى التعليم الإعدادى :

يمثل التعليم الإعدادى مرحلة متوسطة قائمة بذاتها بين التعليم الابتدائى والتعليم الثانوى ، وهو امتداد طبيعى للمدرسة الابتدائية ، بما يستهدفه من زيادة حجم المعرفة لدى المواطن ، وتزويده بقدر مناسب من الثقافة العامة ، وتنويع الأنشطة الحرة والدراسات العملية ، التى تعاون على كشف وتنمية الميول والقدرات الطبيعية لدى الطلاب فى هذه المرحلة من العمر (١٢-١٥) ، وهو - من الناحية الأخرى - يعد طلابه للمرحلة التالية فى التعليم الثانوى : العام والفنى .

وتفتقر أغلبية المدارس ، وخاصة الموجودة بالمناطق الريفية إلى بعض الرعاية الصحية والاجتماعية والتربية الرياضية والفنية بالدرجة الكافية .

فى التعليم الثانوى :

وتتدرج تحت هذا التعليم :

- المدرسة الثانوية العامة .

- المدرسة الثانوية الفنية (صناعى - تجارى - زراعى) .

والمدرسة الثانوية العامة تعد الطالب فى الوقت الحاضر للالتحاق بالتعليم الجامعى والعالى دون الالتفات الى الإعداد العملى للحياة . أما المدرسة الثانوية الفنية فيمكن اعتبارها - أصلا - مرحلة نهائية تعد الطالب اعدادا مناسبة للعمل الفنى ، وتهدف الى توفير الكوادر الفنية على المستوى المتوسط والعمال المهرة بالأعداد اللازمة لخطه التنمية . ويمكن حصر المشكلات التى تواجه التعليم الثانوى بنوعيه فى التالى :

- أن التزاحم على المدرسة الثانوية العامة كبير جدا ، بدرجة لا تتناسب وطاقة الجامعات والتعليم العالى ، أو مع احتياجات البلاد من الخريجين على المستويات العليا .

- أن المدرسة الثانوية العامة تفتقر الى القدر المناسب من التعليم العملى أو التثقيف المهنى الذى يغرس فى الشباب احترام العمل اليدوى ، وبالتالي يقضى على النظرة التقليدية الى « العامل » ، كما يؤهل خريجى المدرسة الثانوية العامة للحياة العملية ، أو الالتحاق بالمعاهد الفنية بدلا من التدافع على الالتحاق بالجامعات .

- أن المدرسة الثانوية العامة تتبع منهجا موحدا فى كل من قسميها العلمى والأدبى دون حساب لميول طلابها وقدراتهم الشخصية ، ودون أن يترك لهم مجال للاختيار فى المقررات .

- تكدرس الخطة الدراسية بالكثير من المواد والمناهج والتى تمثل عبئا ثقيلا على الطلاب ، كما أن نظم امتحانات هذه المدرسة تسير على الخط التقليدى الذى يستهدف قياس قدرات الطالب على الحفظ

والاستذكار ، دون قياس قدراته على الابتكار والإبداع .

- أن شعب هذا التعليم ، لم يدخل عليها تعديل يتناسب مع التطورات العلمية والتكنولوجيا الحديثة .

فيما يختص بالمدرسة الثانوية الفنية على اختلاف نوعياتها ، يمكن

ذكر المشكلات التالية :

- النقص المخل فى التجهيزات ، وخاصة الحديث منها الذى يتناسب مع التقدم التكنولوجى ، فما زالت المدرسة الصناعية على سبيل المثال تدرب طلابها على معدات وآلات عفا عليها الزمن ، بالإضافة إلى عدم كفايتها لتدريب كل الطلاب .

- أن المواد الثقافية التى تدرس فيها ، بالإضافة الى التدريب ، لا تفى باحتياجات الفنى المتوسط من الثقافة ، ولا تلقى هذه المواد الاهتمام الكافى ، الذى يمكنها من التأثير على تكوين شخصية الخريجين الثقافية .

- انعزال غالبية مناهج هذه المدرسة ، عن الاتجاهات الحديثة فى الإنتاج والصناعة والزراعة .

- أن هذه المدرسة تفتقر الى المدرس الكفء الذى يستطيع مواجهة عمله الدقيق بها ، لعزوف أغلب خريجي الجامعات والمعاهد العالية عن العمل فيها .

- عدم وجود صلات وثيقة بينها وبين سوق الانتاج والعمل .

- عدم وجود الكتاب المناسب لنوعية المواد والمناهج المقررة .

- عدم توفر فرص التدريب العملى بدرجة كافية للدارسين قبل تخرجهم .

- عدم وجود فرص مناسبة أمام غالبية الخريجين لاستكمال تعليمهم العالى أو الجامعى ، ووجود فروق مادية واجتماعية كثيرة بينهم وبين خريجي الجامعات والتعليم العالى .

ويلاحظ أن أغلب ما عانى منه هذا التعليم فى الماضى يرجع الى عدم كفاية التمويل الذى خصص له لمواجهة التوسع الذى تم فيه ، ولواجهة التطوير الذى يفرضه تقدم العلم والتكنولوجيا .

ويرى المجلس أن موضوع التمويل بالنسبة للتعليم الفني على جانب كبير من الأهمية والخطورة ، الأمر الذى يتطلب توفير مصادر التمويل التى تفى باحتياجاته ، للمضى فى طريقه دون قصور أو عقبات تحد من فاعليته وتؤثر على سيره .

التوصيات

وفى ضوء الدراسات والبحوث التى تقدمت بها شعب المجلس ولجانه بالنسبة لمشكلات التعليم العام والفنى - انتهى المجلس الى التوصيات العامة التالية :

* استمرار السلم التعليمى بوضعه العالى (٦ + ٣ + ٣) بصفة مؤقتة إلى أن تتم دراسة مستوفاة للهيكل العالى .

* الاستمرار فى خطة التوسع فى التعليم الابتدائى ، مع مواجهة ما تستلزمه زيادة السكان وارتفاع الوعى التعليمى ، حتى يتم تحقيق الاستيعاب الكامل فى أقرب وقت ممكن ، وذلك بزيادة القبول بالسنة الأولى الابتدائية لسد منابع الأمية ، وتركيز برامج محورها على من فاتهم قطار الإلزام (٨-١٢ سنة) .

* أن يصاحب خطة الاستيعاب برنامج شامل يستهدف تحسين الأوضاع القائمة فى التعليم الابتدائى ، وتدارك نواحي القصور الحالية بها .

* النزول بكثافة الفصل الواحد فى المدرسة الابتدائية الى أربعين تلميذا كحد أقصى ، مع ضرورة الالتزام بهذا العدد ، وذلك بهدف رفع المستوى التعليمى فى هذه المرحلة .

* التوسع فى التعليم الإعدادى العام تدريجيا ، بهدف تعميمه مستقبلا باعتباره امتدادا للمدرسة الابتدائية فى الخطة المستقبلية لرفع سن الإلزام ، مع مراعاة تطوير مناهجه والاهتمام بالدراسات العملية والتطبيقية فى هذه المرحلة ، تمهيدا لتوجيه الطلاب الى أنواع الدراسات المختلفة فى مراحل التعليم التالية والتى تتطلبها حاجة المجتمع .

* التوسع فى التعليم الفنى وتزويده وتدريبه لتخريج العمال المهرة ، والفنيين اللازمين بالمستويات المطلوبة للمشروعات المختلفة ، والسماح

للمتفوقين منهم بمتابعة الدراسات الأعلى .

* العمل على ربط المدارس والمعاهد الفنية - بأنواعها المختلفة - بالمصانع ومراكز الإنتاج والمؤسسات بطريقة فعالة ومستمرة لتوفير التدريب المثلث ، وتخرج فئات العمالة اللازمة بالمستوى الفنى المطلوب .

- وفيما يختص بالتعليم الثانوى العام ، يوصى المجلس بما يلى :

* تنظيم القبول فى المدارس الثانوية العامة ، وإدخال قدر من الدراسات المهنية والعملية فى مناهجها ، لتهيئة الطلاب للقبول على مسالك أخرى غير التعليم الأكاديمى بالجامعات ، وتدريبهم على احترام العمل اليدوى .

* الأخذ بمبدأ الاختيار فى المواد الدراسية .

فيما يختص بإعداد المعلم واستقراره :

يعتبر المعلم هو الأساس فى تحقيق أهداف السياسات التعليمية ، وتطبيق خططها ومناهجها ، والواقع أنه مهما بلغت اتجاهات التعليم والتربية من طموح ، فإن المعلم هو السبيل الى تحقيق ذلك ، ويوصى المجلس فى هذا الشأن بالتالى :

* وضع تخطيط محكم يكلل تخريج المعلمين اللازمين لمواجهة النمو فى التعليم بالأعداد الكافية والتخصصات والنوعيات اللازمة ، وبما يكفل استقرار المعلمين فى المحافظات التى ينتمون إليها ، مع ضرورة مراعاة احتياجات الدول العربية والصديقة .

* تطوير الدراسة والبرامج فى دور المعلمين والمعلمات لرفع كفاءة الخريجين وإفساح المجال أمامهم بالدراسات العليا .

* إقرار سياسة دائمة لتدريب المعلمين الحاليين والمعلمين الجدد لتزويدهم بالتطورات التربوية والعلمية الحديثة .

* تخصيص معاهد فنية عالية لإعداد المعلمين اللازمين للتعليم الفنى بأنواعه (صناعى - تجارى - زراعى) ، مع وضع خطة عاجلة لتدريب عدد من هيئات التدريس فى هذه المعاهد فى بعض الدول الأجنبية .

ويراعى فى خطة أعداد المعلم :

* التوسع فى إنشاء كليات التربية والمعاهد العالية التربوية لإعداد

المعلمين لتخريج الأعداد الكافية في التخصصات المختلفة .

* زيادة اعداد الطلاب المقبولين بكليات التربية ومعاهد المعلمين والمعلمات الحالية بأقسامها المختلفة .

* أن يرتبط القبول في أقسام كليات التربية ومعاهد اعداد المعلم باحتياجات وزارة التربية والتعليم من المعلمين للمواد الدراسية والمقررات في مراحل التعليم العام والفنى .

* العمل على سد النقص في هيئات التدريس الخاصة بكليات ومعاهد إعداد المعلمين عن طريق :

- الاستعانة بإعضاء هيئات التدريس في الكليات النظرية والعملية الذين تحتاج كليات التربية الى تخصصاتهم .

- الاستعانة بالحاصلين على الدرجات العلمية من بين العاملين بالوزارات والمصالح والهيئات المختلفة .

- إعداد خطة خاصة للبعثات اللازمة لتوفير هيئات التدريس في كليات التربية ومعاهد إعداد المعلم .

تحسين أوضاع المعلمين :

* إنشاء صندوق للمعلم ، يقوم بتقديم خدمات مهنية ومادية للمعلمين ، وعلى أن يعتمد الصندوق في تمويله أساسا على إسهام المعلمين الممارسين للعمل في الخارج ، وإسهام الدولة المضيفة التي يعملون بها ، على أن تستغل حصيلة هذا الصندوق في دعم كليات التربية ، الى جانب تقديم الخدمات المهنية والمادية للمعلمين .

ومن أهم الخدمات المهنية التي يستهدفها الصندوق : إيفاد البعثات للخارج وإنشاء دراسات خاصة لإعداد المعلمين للتدريس في الوطن العربي والبلاد الأفريقية ، وتنظيم برامج لتوجيه المعلمين المرشحين للعمل في الخارج .

* إعادة النظر في الكادر الوظيفي لمعلمي التعليم العام ، بهدف تقريب الفوارق بينهم وبين نظرائهم في قطاع التعليم ، وفي القطاعات الأخرى .

رفع مستوى التعليم :

* ضرورة العمل على تطوير برامج التعليم وخطته ، بما يساير

تطور المجتمع واتجاهاته ، وبما يكفل المرونة والاختيار أمام الدارسين ، مع العناية بالتربية الدينية والخلقية والتربية القومية والتربية الرياضية والعسكرية والعلوم التطبيقية والفنية .

* الاستعانة بدراسات مقارنة عن برامج التعليم المختلفة في الخارج واستخلاص وتطوير الصالح منها ليتلاءم مع البيئة المصرية ، ومراعاة التوازن بين المواد النظرية والمواد العملية في عدد الساعات المقررة لتدريس هذه المواد ، وإتاحة فرص الاختيار في المواد أمام الدارسين .

* وضع خطة خاصة للبعثات لتوفير القيادات من مديريين وموجهين في التعليم العام ، وكذلك لتوفير الاختصاصيين القادرين على بحث مشاكل التعليم العام ، وتطوير أساليب العمل به .

* للارتقاء بمستوى تعليم اللغات الأجنبية ، يلزم العمل على توفير معامل اللغات لتدريب المعلمين ، مع استقدام عدد من الخبراء والمدرسين الأجانب للإسهام في التدريس وفي برامج التدريب .

* إعادة النظر في الكتب المدرسية في مختلف مراحل التعليم ، بغرض تبسيط المقررات وتركيزها وحسن إخراج الكتاب ، وتحديد نواحي المعرفة وتوفير التدريبات والرسومات الإيضاحية ، على أن تتخذ الخطوات التالية :

- الاستمرار في الاعتماد على الكتب المتاحة هذا العام الدراسي فقط ٧٤/٧٥ ، على أن تبدأ الأجهزة المختلفة - إما عن طريق المسابقة أو بتكليف المؤلفين ذوي المكانة العالية والخبرة المشهود بها في مختلف المجالات - بتأليف الكتب اللازمة لمراحل التعليم المختلفة ، وأن يتم إنجاز هذا العمل في فترة تسمح باستخدام الكتب الجديدة ابتداء من العام الدراسي التالي .

- تتولى لجان من المختصين مراجعة المناهج المقررة على كافة مراحل التعليم العام ودراساتها دراسة شاملة ، وتعد تقريراً يقدم الى المجلس توطئة لإصدار التوصيات اللازمة .

تحقيق الاستيعاب الكامل في المدارس الابتدائية

(الحلقة الاولى من التعليم الاساسى الآن)

أمنت الثورة منذ قيامها بأن « التعليم هو أحد الرسائل الكبرى والقادرة على إقامة مجتمع الكفاية والعدل » ، ولذلك قررت مجانية التعليم ورسم الخطط لإتاحة فرصه لجميع أفراد الشعب ، وتوفير الخدمات التعليمية لكل من بلغوا سن الإلزام (ست سنوات) ، ولقد بذلت جهود كبيرة في سبيل تحقيق الاستيعاب الكامل في التعليم الابتدائي ، فارتفعت نسبة الاستيعاب من ٤٨٪ في بداية سنوات الثورة إلى ٧٩,٨٪ عام ١٩٦٦ ، ثم توقفت خطة التوسع في التعليم الابتدائي خلال السنوات الست الماضية (١٩٦٨ - ١٩٧٤) ، بسبب الظروف العسكرية والاقتصادية التي اجتازتها البلاد في تلك الفترة .

واليوم - وبعد العبر - وظهور فجر جديد يبشر بالخير والأمل الكبير ناقش المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا باستفاضة قضية الاستيعاب في التعليم الابتدائي ، وانتهت مناقشاته إلى التوصية التالية :

« الاستمرار في خطة التوسع في التعليم الابتدائي ، مع مواجهة ما تستلزمه زيادة السكان وارتفاع الوعي التعليمي ، حتى يتم تحقيق الاستيعاب الكامل في أقرب وقت ممكن ، سواء بزيادة القبول في السنة الاولى الابتدائية ، أو بسد منابع الأمية وتركيز برامج محوها على من

* توفير الأجهزة والمعامل والمكتبات بما يتيح للطلاب فرص إجراء التجارب والتمارين العملية بأنفسهم ، مما يساعدهم على الابتكار والإبداع .

* العمل على إلغاء الفترات المسائية ، والعودة إلى نظام اليوم المدرسى الكامل .

* تبسيط المبانى المدرسية (وخاصة في القرى) وفقا لنماذج تعد لهذا الغرض ، مع توفير الورش العملية المبسطة ، لتمكين الطلاب في جميع المراحل من الممارسة العملية والتدريب على بعض الأعمال الفنية والمهنية .

* تشجيع المواطنين والهيئات الشعبية على المساهمة في إنشاء المدارس .

* إعادة النظر في النظم الحالية للامتحانات على كل المستويات التعليمية ، بقصد إعطاء أهمية خاصة لأعمال الطلاب اليومية ، وبحيث تتجه الامتحانات التحريرية والعملية إلى قياس تقدم الطالب بصفة عامة ، وقدراته على التفكير والأسلوب العلمى الصحيح .

* نظرا لما يقدمه البحث والتجريب العلمى في مجالات التربية والتعليم من دور فعال في استحداث السياسات والوسائل الجديدة لتطوير التعليم في مختلف مراحله ، فإنه يوصى بإنشاء مراكز تجريبية اقليمية ، تتولى المساهمة في بحث ودراسة متطلبات البيئة ، وتجربة ما تقرر البحوث صلاحيته لاستخلاص المناسب منها للتطبيق ، على أن تنشر نتائج هذه التجارب والتطبيقات ، للأفادة منها على مستوى الدولة .

* حرصا على استقرار نظم التعليم في مراحله المختلفة المختلفة ، فإنه يوصى بأن تصدر الخطة القومية للتعليم بقرار جمهورى ، بناء على مشروع يقدمه المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا ، ويتضمن الضوابط والأحكام التى تكفل للخطة التعليمية القدر الضرورى من الثبات والاستقرار ، كما يوصى المجلس بأن يكون إحداث التعديلات في الخطة بعد الرجوع إليه .

فاتهم قطار الإلزام (ما بين سن ٨ - ١٢) .

وتنفذا لهذه التوصية يقترح المجلس الخطة اللازمة لذلك وهي ذات
بمدين أساسيين :

البعد الأولي - الاستيعاب النظامي بالمدارس الابتدائية :

وتتضمن خطته الارتفاع بنسبة الاستيعاب تدريجيا في خلال
السنوات الخمس المقبلة ، بحيث تبدأ بقدر متواضع في السنة الأولى من
الخطة ، في حدود الميزانية المتاحة لعام ٧٤ - ١٩٧٥ ، والتي على
اساسها تتمكن مدارس التعليم الابتدائي من قبول ١٧.٠٠٠ طفل زيادة
عن العام الماضي ، وبذلك ترتفع نسبة القبول الى ٧٥٪ من جملة عدد
المزمين ، ثم تتدرج الزيادة في الاستيعاب بعد ذلك سنويا بما يواكب
الخطة الخمسية للتنمية ، بحيث يتحقق الاستيعاب الكامل في عام
١٩٨٠ ، وسوف يؤخذ في الاعتبار تقدير ما يحتاجه هذا التوسع من
مبان مدرسية ومعلمين وتجهيزات وتكلفة .

وحتى لا تكون الزيادة في نسبة الاستيعاب ، على مدى سنوات
الخطة ، زيادة ظاهرية ، بل تكون زيادة واقعية وحقيقية - فإن الأمر
يستلزم :

- توفير وجبة غذائية لهؤلاء الاطفال لتشجيعهم على الانتظام في
الدراسة ومتابعة التحصيل بانتظام مستمر ، مع إمكان الاستفادة من
المعونات التي تقدمها بعض الهيئات في هذا الشأن للتخفيف من أعباء
الميزانية الحكومية .

- كما يتطلب الأمر موازنة العمل السياسي المستمر لتوعية أولياء
الأمر حتى يقبل الاطفال على المدارس ، مع مراعاة الجدية في أساليب
التعليم ، والربط بين البرامج والحياة في البيئة .

وتحقيقا لهذا الاتجاه ، فلقد تقدمت وزارة التربية والتعليم بمشروع
يتضمن زيادة الاستيعاب في العام الدراسي ٧٤ / ٧٥ ، وكذلك في
السنوات الخمس التالية مع تقدير التكلفة اللازمة لتنفيذ هذه الخطة ،
وذلك على النحو الوارد في الصفحة التالية .

البعد الثاني : الاستيعاب الإضافي غير النظامي :

وتحقيقا للمساواة ما أمكن ذلك بين جميع أطفال الدولة ، فإن
المجلس يرى أن توضع خطة جانبية أخرى لفترة خمس سنوات مقبلة ،

تستهدف انشاء خمسة آلاف فصل إضافي ، بواقع ألف فصل سنويا
لتعليم الاطفال ما بين سن ٨ سنوات الى ١٢ سنة ، الذين لم تتسع لهم
الاماكن في المدارس النظامية ، وسوف تنشأ هذه الفصول في القرى
النائية والنجوع والجهات التي لا تتوافر فيها مدارس نظامية كافية
لاستيعابهم .

ونظرا لأن موازنة الوزارة للخطة الخمسية السابق الإشارة إليها ، لم
تتضمن تغطية نفقات هذا الاستيعاب الإضافي للمتخلفين عن الالتحاق
بالمدارس النظامية ، فإن المجلس يتقدم بطلب فتح اعتماد اضافي
يقدّر ب ٤٣٢.٠٠٠ جنيه هذا العام لتغطية تكاليف فتح ألف فصل
تتسع لقبول ٣٦.٠٠٠ تلميذ ، وذلك على أساس أن تكلفة التلميذ في
المتوسط ٢١ جنيها ، كمصاريف دورية ، طبقا لمعدلات الصرف في وزارة
التربية والتعليم .

ويأمل المجلس القومي للتعليم الموافقة على الخطة المقترحة ،
وأصدار قرار لتعميم الاستيعاب الكامل في عام ١٩٨٠ لجميع الاطفال ،
في سن الإلزام ، تحقيقا لخدمة أوسع للجماهير .

الإصلاح الشامل للتعليم الابتدائي

يرتبط تحقيق الاستيعاب الكامل في المدارس الابتدائية بالعمل على
مضاعفة العائد من وراء جهود هذه المدارس والميزانيات المرسودة
لها . ولذا يرى المجلس أن الخطة التي توضع للاستيعاب وتكلفتها ، يجب
أن تكون في إطار خطة متكاملة لإصلاح التعليم الابتدائي إصلاحا
شاملا متكاملا ، أي أن يكون الاستيعاب جزءا من هذه الخطة حتى يكتب
لهذا الاستيعاب النجاح ، لأن عدم الوصول الى الاستيعاب الكامل حتى
الآن مرجعة قصور في نواح متعددة ، منها الامكانيات ، ومنها أداء
العملية التعليمية ، ومنها أساليب التنفيذ ، ومنها عدم تجاوب بعض
المواطنين لأسباب مختلفة ، وهذه جميعها مسائل يجب أن تعالج ضمن
خطة متكاملة لإصلاح التعليم الابتدائي .

ويكفي للتدليل على ارتفاع الفقدان في التعليم الابتدائي ، أن ٣٦
طفلا يصلون الى مستوى الالتحاق بالتعليم الإعدادي من بين كل مائة
طفل يبلغون سن الإلزام ، أي أن هناك فقدانا قدره نحو ٦٤٪ من
الاطفال المزمين عن طريق التسرب أو الرسوب ، وعدم الوصول الى

مشروع الخطبة الخمسية
لتعميم الإلزام في عام ١٩٨٠

المعام الدراسي	الملزمون بالآلاف	المقبولون بالآلاف	النسبة %	الزيادة بالآلاف	عدد الفصول الجديدة (توسّع)	تكلفة الفصول الجديدة بالآلاف	عدد المعلمين المطلوبين	المرتبات بالآلاف	إجمالي التكلفة بالآلاف
مدرجة تكلفتها في موازنة الوزارة لعام ١٩٧٤				٧٥%					
٧٥/٧٤	٩٦٣	٧٢٢	٧٥%	١٣	٣٢٥	٨١٣	٢٩٠	٨٤	٨٩٧
٧٦/٧٥	٩٣١	٧٣٥	٧٨%	٢٤	٦٠٠	١٥٠٠	٧٢٠	١٥٣	١٦٥٣
٧٧/٧٦	٩٤٩	٧٥٩	٨٠%	٩٦	١٦٥٠	٤١٢٥	١٩٨٠	٤٢٦	٤٦٥١
٧٨/٧٧	٩٥٩	٨٢٥	٨٦%	٧١	١٧٩٠	٤٤٧٥	٢١٥٠	٤٦٢	٤٩٣٧
٧٩/٧٨	٩٦٤	٨٩٦	٩٣%	٧٤	١٨٥٠	٤٦٢٥	٢٢٢٠	٤٧٨	٥١٠٣

المستوى الصالح للالتحاق بالمدرسة الإعدادية .

أولوية التعليم الابتدائي فى خطة الإصلاح :

للتعليم الابتدائي أولوية فى أية خطة لإصلاح التعليم ، وذلك للاعتبارات الآتية :

- أنه الهد الأساسى والأدنى اللازم لجميع المواطنين ، خصوصا أولئك الذين يقتصرون فى تعليمهم على هذه المرحلة ، مما تبدو أهميته فى مجال إعداد المواطن المستنير الواعى القادر على الإسهام بإيجابية فى خدمة مجتمعه من جهة أخرى .

- أن أساس التقدم فى مراحل التعليم الأخرى ، فهو إذا ما كان سليما وجادا ومؤثرا ، فإنه سوف يقود الى تحسن العملية التعليمية كلها حتى التعليم العالى .

- أن أية محاولة لمحو الأمية سيكون مصيرها عدم النجاح ، إذا كان منبعها الأساسى - وهو التعليم الابتدائي - به من الثغرات ما يسمح بتموينها برصيد مستمر من الأميين أو شبه الأميين .

- وبالمثل فإن محاولتنا الجادة لتنظيم الأسرة ، ومقاومة الأمراض المتوطنة ، واقتلاع العادات الاجتماعية الضارة وبخاصة فى الريف ، لن تؤتى ثمارها المرجوة إلا إذا نجح التعليم الابتدائي النجاح الكامل .

- أن تحقيق أهداف الوطن فى الداخل والخارج ، مشروط بتحمل أفراد الأمة مسئولياتهم وواجباتهم ببصيرة وكفاية ، وهذا لا يتحقق من غير تطوير حقيقى للمجتمع فى الريف والحضر ، وهذا التطوير الحقيقى لن يتم الا بتعليم ابتدائي ناجح .

خطة مقترحة للإصلاح الشامل

أولا : الكثافة والفترات الدراسية والمباني والتجهيزات :

إن كثافة الفصول التى وصلت الى ٦٠ أو ٧٠ تلميذا فى الفصل ، والفترات الدراسية التى بلغت ثلاثا فى محافظة القاهرة ، وفترتين فى معظم مدارس المحافظات الأخرى ، وتقصر أو اهمال النشاط الدراسى ترجع كلها أساسا الى قصور فى المباني المدرسية وفى أثاثاتها وتجهيزاتها ، ولذا فإن الإصلاح ينبغي أن يبدأ بتحقيق ما يأتى :

- وضع خطة لاستكمال المباني المدرسية سواء بإنشاء مدارس جديدة أو إقامة مدارس إحلال بدلا من المدارس غير الصالحة ، أو

إضافة فصول جديدة للمدارس القائمة ، وقد سبق أن وافق مجلس الوزراء فى ١٩٧٢/٨/٩ على خطة تضمنت ٦ مليون جنيه للتعليم الابتدائي فى عام ١٩٧٣ ، تليها اعتمادات أخرى للأعوام التالية ، نفذ منها فعلا ما يخص عام ١٩٧٣ ، والمقترح الاستمرار فى هذه الخطة حتى تُلغى الفترات المسائية تدريجيا ، ويتحقق اليوم المدرسى الكامل ، ويكون التوسع فى استيعاب المزمين بعد ذلك على أساس توافر أماكن حقيقية لهم فى المدارس .

- العمل على أن تكون كثافة الفصول بالتعليم الابتدائي فى حدود ٤٠ تلميذا فى الفصل ، ويتم ذلك تدريجيا مع برنامج المباني والأثاثات .

ثانيا : تطوير المقررات والكتب وطرائق التدريس :

- تطوير المقررات الدراسية مما يتفق وظروف البيئة ويجعلها قادرة على تحقيق الأهداف المرجوة منها .

- تطوير مناهج التربية الدينية والتربية القومية تطويرا يحقق الأثر المطلوب منها .

- إطالة العام الدراسى بحيث لا يقل عن ٣٦ أسبوعا دراسية فعلية ، مع تطبيق نظام اليوم الكامل .

- الاهتمام بالدراسات العقلية والبيئية وبالجوانب العملية والتطبيقية والأنشطة التربوية والتربية الرياضية ، مع تطوير الطريقة الكلية فى تدريس اللغة العربية بعد تطوير تطبيقها فى مدارسنا .

- الاهتمام بتطوير الكتب المقررة مادة وأسلوبا ، وإخراجها وطباعة وتخزينها وتوزيعها ، مع إعادة النظر فى جميع الأنظمة المتبعة حاليا فى إنتاج الكتاب المدرسى .

- تنفيذ خطة كاملة للتقويم المستمر للتلاميذ ، وقياس مستوى التقدم والتحصيل لدى التلاميذ خلال سنوات الدراسة ، والتأكد من سلامة النظام التربوى الذى يكفل التقييم السليم من حيث الوسائل وأسلوب التطبيق .

- توفير سبل الرعاية اللازمة للمتخلفين دراسيا والمعوقين ، مع التوسع فى فصول التربية الخاصة ، وتدريب من يقومون بالتدريس فيها وتطوير مناهجها .

- وضع نظام جاد للتوجيه والمتابعة وتقويم العاملين فى الميدان ، بما

يكفل رفع مستوى الأداء داخل المدرسة الابتدائية .

ثالثا : الرعاية الصحية للتلاميذ :

- تغذية تلاميذ المدارس الابتدائية ، فقد ثبت في المحافظات القليلة النائية التي تقدم فيها الوزارة وجبة غذائية لتلاميذها أن نسبة الاستيعاب تصل الى ما يقرب من ١٠٠٪ مع انخفاض نسبة الغياب والتسرب .

- توفير المزيد من الرعاية الصحية لتلاميذ المدرسة الابتدائية بحيث تعود لهذه المدارس النواحي الوقائية والعلاجية والفحص الطبي الشامل .

رابعا : بالنسبة للإدارة المدرسية :

- العمل على دعم نظام مجلس إدارة المدرسة الابتدائية ، ليتولى عمليات الرقابة الذاتية على العملية التعليمية في المدرسة ، والإشراف على عمليات التوجيه والمتابعة .

- وضع نظام يكفل اختيار أصح العناصر نظارا للمدارس الابتدائية وموجهين للاقسام ، على أساس الكفاية العلمية والقيادية ، مع تحديد المسؤولية الفنية لهؤلاء ومتابعة تنفيذها بكل دقة .

- إنشاء شعبة خاصة بكليات التربية لإعداد قادة للتعليم الابتدائي ، يلتحق بها المدرسون الممتازون من خريجي دور المعلمين والمعلمات ، على أن يعتبر المدرس في إجازة دراسية بمرتب .

خامسا : بالنسبة لمعلم المرحلة الابتدائية :

- الوصول بنصاب الفصل الى ١.٢ على مستوى الجمهورية وعلى مستوى كل محافظة على حدة ، مع اتخاذ الإجراءات اللازمة لتحقيق العدالة في التوزيع في أقسام المحافظة الواحدة وفي أقسام المركز الواحد ، بما ينتهي الى استقرار كل مدرس في محل إقامته .

- الحد تدريجيا من تعيين المدرسين غير التربويين بمدارس التعليم الابتدائي مستقبلا .

- التوسع في إنشاء دور المعلمين والمعلمات ، وتطوير مقرراتها وكتبها وطرائق التدريس فيها ، بما يحقق الأهداف السابقة .

- الاستمرار في الاهتمام بالدورات التدريبية المكثفة لمعلمي المدارس الابتدائية ، مع وضع خطة لذلك .

- استمرار تشجيع معلمي التعليم الابتدائي من غير الحاصلين على دبلوم دور المعلمين والمعلمات أو ما يعادله ، لاستكمال تأهيلهم عن طريق التقدم لامتحانات النقل أو الدبلوم من الخارج ، بهدف رفع المستوى وتوحيد المؤهل الدراسي وصولا الى وحدة فكرية بين معلمي المرحلة الابتدائية .

- أعداد حصر شامل بأعداد المعلمين غير المؤهلين تربويا أو المعلمين من نوى الخبرة ، وغيرهم من معلمي الضرورة الذين يعتبرون دون مستوى الكفاية المقرر ، ووضع التخطيط المناسب لاستكمال تأهيلهم ثقافيا وعلميا وتربويا في فترة زمنية محدودة .

- وضع خطة لاستكمال مباني وتجهيزات دور المعلمين والمعلمات والأقسام الداخلية بها ، لتتمكن من تخريج مدرسين على المستوى المطلوب .

- استمرار تشجيع الإقبال على التدريس بتلك الدور ، سواء بوسائل مادية أو بوسائل أدبية ، وذلك بالإضافة الى الترتيبات الأدبية المقررة لمدرسي تلك الدور .

- التوسع في نسبة المقبولين من المتفوقين من خريجي دور المعلمين والمعلمات للالتحاق بكليات التربية .

- إصلاح الوضع المادي لمدرسي المرحلة الابتدائية ، ضمن إطار إصلاح أوضاع رجال التعليم .

- توفير سبل الاستقرار للمعلمين في أماكن عملهم ، وذلك عن طريق القضاء على مشكلة الاغتراب ، وتوفير المساكن الملائمة للمفترقين منهم ، ويمكن أن يتم ذلك بالتعاون مع نقابة المهن التعليمية بإنشاء استراحات لهم في كل منشأة مدرسية جديدة .

سادسا : مدارس مناطق القناة وسيناء :

وضع خطة لكي تنشأ مدارس هذه المناطق بما يربطها تماما بالبيئة وتحريرها من جميع العيوب السابق ذكرها ، مع انتهاز الفرصة لتجريب

إحصاء مقارن عن التوسع والنمو
في التعليم العام من ١٩٥٢ إلى ١٩٧٢

أولاً : التعليم الرسمي

عام ١٩٧٢			عام ١٩٥٢			نوعية التعليم
تلاميذ	فصول	مدارس وأقسام	تلاميذ	فصول	مدارس وأقسام	
٣٦٧٦٨١٠	٨٤٩٧١	٨٤٤٨	١١٣٤٥٤٣	٢٩٦٢٧	٥٢٩٦	الإبتدائي
٧٦٦٣٠٨	١٨٨١٤	١٣٧٠	٢٠٨٠٤٩	٥٦٣٢	٦٦٨	الإعدادي العام ٥٤/٥٣
٢٤١٢١٩	٦٢٩٧	٣٦٤	١٥٤٥٦٩	٤٣٠١	٣٣١	الثانوي العام
٨٤٣٧٦	٢٥٢٥	١٠٤	١١١٤١	٤٣٢	٢٩	ثانوي صناعي
٣٣١٧٢	٩٦٥	٤٩	٤٨٧٣	١٦٨	١٣	ثانوي زراعي
١٢٥٦٩٩	٣٦٩١	١٥٦	٩٣٦٣	٣٢٩	٢٠	ثانوي تجاري
٢٧٢٤٧	٧٨٢	٥٩	٢٠١٤٠	٦٥٤	٨٨	دور معلمين ومعلمات وتشمل معلمين خاصة وعامة والريفية
٤٩٥٤٨٣١	—	١٠٥٣٠	١٥٤٢٦٧٨	—	٦٤٤٥	الإجمالي

المصدر : وزارة التربية - الإدارة العامة للإحصاء في ١١ / ٩ / ١٩٧٤.

إحصاء مقارن عن التوسع والنمو
في التعليم العام من ١٩٥٢ إلى ١٩٧٢

ثانياً : التعليم الخاص بمصروفات

عام ١٩٧٢			عام ١٩٥٢			نوعية التعليم
تلاميذ	فصول	مدارس وأقسام	تلاميذ	فصول	مدارس وأقسام	
١٩٤٥٤٤	٤٩٩٠	٨٩٣	٤٠٥٦٥٩	١٠٢٧٨	١٧١٥	الابتدائي
١٥٨٩٥٣	٤٣٤٢	٨٣٤	١٤٠٥٤٥	٣٩٣٩	٦٤٧	الإعدادي
٧١٢٧٠	١٨٣٨	٤٤١	٣٥٤٠٩	١٠٠٨	١١٤	العام ٥٤/٥٣ المتانوي العام
—	—	—	—	—	—	ثانوي صناعي
—	—	—	—	—	—	ثانوي زراعي
٤٦٥٦٥	١٣٤١	١٤٤	—	—	—	ثانوي تجاري
—	—	—	—	—	—	دور معلمين ومعلمات
٤٧١,٣٣٤	—	٤١٠٨	٥٨١٣٩٣	—	٤٤٥٦	الإجمالي

المصدر : وزارة التربية والتعليم - الإدارة العامة للإحصاء في ١١/٩/١٩٧٤

كل جديد مقترح لإصلاح التعليم الابتدائي بها ، وفي هذا الشأن قد يكون من المناسب تطبيق تجربة المدرسة الموحدة ذات الصفوف الثمانية (بمدينة نصر) في كل محافظة من محافظات القناة وسيناء ، وقد يكون من المناسب أيضا تطبيق تجربة تدريس إحدى اللغات الأوربية ببعض مدارس تلك المناطق ، لما لها من ظروف بيئية خاصة تسمح بهذا التجريب .

الدورة الثانية ١٩٧٤ - ١٩٧٥

تجويد الأداء التعليمي والتربوي

في المدرسة الابتدائية

(الحلقة الأولى من التعليم الأساسي الآن)

لما كان التعليم الابتدائي هو القاعدة الأساسية للسلم التعليمي ، فإن اهتمام الدولة به ، يعد تطبيقا عمليا لمبادئ الاشتراكية التي صاحبت الثورة السياسية والاجتماعية .

ومعروف أن التعليم الابتدائي هو السبيل الى تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص ، وأنه الخطوة الأساسية في التهيئة لإعداد المواطن المستنير المنتج ، الذي يضطلع بواجباته ويعرف حقوقه ، والذي يملك المهارات والخبرات والمعارف الأساسية ، التي تمكنه من أن يواصل تعليمه في مراحل التعليم الأعلى ، أو يشق طريقه في حياته العملية داخل البيئة التي يعيش فيها .

فلا عجب أن يزداد اهتمام الجماهير بهذا التعليم ، وأن يجأروا بالشكوى حين يحسون أنه لم يوفر لابنائهم من الأسباب ما يؤهلهم للسير في التعليم بطريقة سليمة ، وما يجعلهم يستطيعون متابعة السير في الحياة .

وقد يكون من البدهي - تمشيا مع ما يترتب على التغييرات المتلاحقة ، وما ينتج عن النمو المتزايد في مجالات المعرفة ، وضرورة مسايرة ركب الحضارة - أن تظهر الحاجة الملحة الى اعادة النظر في التعليم الابتدائي للخروج به من الدائرة الجامدة المحدودة ، مما أثر خلال ربع القرن الأخير على تكوين مواطنينا ، ولتحرك بها أملا في تكوين مواطن من نوع جديد ، يواكب بخبراته واتجاهاته ومهارته الأساسية متطلبات الحياة العصرية في مجالات العمل والانتاج والاقتصاد والنظم الاجتماعية والسياسية .

وإذا كان الأمر كذلك ، فإن العمل على تجويد التعليم الابتدائي في وضعه الحالي يعتبر أمرا أكثر إلحاحا في مرحلتنا الحاضرة ، على أساس أنه الخطوة الممهدة لآية زيادة في مدته في المستقبل .

والتجويد بمفهومه الواسع في نظرنا يعني الاستيعاب الكامل لكل الأطفال الذين يبلغون سن الإلزام (ست سنوات) ، ويعنى رفع الكفاءة التعليمية والتربوية للمدرسة ، والارتفاع بمستوى اعداد المعلم ومستوى أدائه لعمله ، كما يعنى تطوير المنهج والكتاب وتحديث مضمونها ، وكذلك تهيئة ظروف تعليمية أفضل ، ويعنى أيضا التخطيط السليم للمباني المدرسية ، والقضاء على الفترات المسائية ، والعودة الى نظام اليوم الكامل ، والاهتمام بالعمل اليدوي ، وتهيئة أسباب احترامه ، وترسيخ قيمته في المجتمع .. الى غير ذلك ، ويهتم فوق هذا وذاك بأن يتجاوز الأهداف التعليمية الضيقة المحدودة إلى أهداف تعليمية وتربوية أوسع وأعمق .

وانطلاقا من هذا المفهوم ، دارت مناقشات المجلس وحواره حول تحديد مقومات التجويد ووسائل تصحيح مسار العملية التعليمية ، وأسلوب أدائها بالمدرسة الابتدائية . وفي إطار هذه المناقشات تبلورت

توصيات المجلس على النحو الآتى :

التوصيات

* ضرورة إعادة النظر فى تحديد أهداف المدرسة الابتدائية ، حيث انها مرحلة الأساس التى يتعلم فيها التلميذ القراءة والفهم والتعبير وكيفية الاتصال السليم بالغير ، وهى أيضا مرحلة الأساس التى يزود فيها الفرد بوسائل تعينه على التعلم الذاتى وعلى استمرار التعليم بعد ذلك .

* العمل على رعاية التلاميذ فى المدرسة الابتدائية صحيا واجتماعيا وبدنيا ، وتهيئة المناخ الملائم للتعليم السليم ، وتوفير الإمكانيات والوسائل التى تحقق هذه الرعاية ، من تقديم وجبة غذائية ومكان مريح ونظيف بالفصل والمدرسة ، الى جانب العناية بالأثاث والتجهيزات والأدوات والمرافق ، والتقليل من كثافات الفصول والقضاء على كل العوامل التى تدفع بالتلاميذ الى التسرب والانقطاع عن المدرسة .

* أن تصبح نظم الامتحانات وعمليات التقويم جزءا لا يتجزأ من العمليات التعليمية ، وأن تكون وسيلة لا غاية لمعرفة ما وصل اليه الطفل الصغير من بناء شخصيته وتنميتها فى كل ناحية من نواحيها : خلقيا واجتماعيا وروحيا وصحيا وقوميا وتعليميا .

* أن تستهدف المناهج والكتب المدرسية وطرق التدريس فى هذه المرحلة بالذات ، التخلص من الزحمة فى المعلومات المتصلة بمواد الدراسة الامتحانية ، والتركيز على تكوين الاتجاهات والقيم الاجتماعية والسلوكية ، والقدرة على التفكير وبناء الشخصية المتكاملة ، وأن تكون المعلومات التى تتضمنها مواد الدراسة ذات صلة بحياة التلميذ وميوله وتطلعاته ، وواقعه فى البيت والمدرسة والمجتمع .

* أن تتوافر للمدرسة الابتدائية هيئات تدريس مؤهلة على مستوى طيب من الكفاءة ، كما يراعى أن يكفل لها النمو المهنى المستمر ، أثناء العمل وعلى طول سنوات اشتغالها بمهنة التعليم ، كما يجب ان يوفر لها

الاستقرار والطمأنينة ، وتحقيق مستوى كريم من المعيشة .

* أن تحقق للمدرسة الابتدائية ادارة مدرسية رشيدة ، وتوجيه فنى متقدم يضمن بصورة جادة ارتفاع مستوى الأداء ، وحتى يتم ذلك يجب أن توضع الضوابط والمقاييس التى تكفل اختيار افضل القيادات لهذين المجالين .

* العمل - وباقصر وقت ممكن - على التخلص من الفترات المسائية التى لجأتا اليها تحت ضغط الظروف الاقتصادية ، والتى تمثل خطورة على السياسة التعليمية ، لا فى هذه المرحلة فحسب ، وإنما فى جميع مراحل التعليم التالية .

* فى سبيل تحديث التعليم الابتدائى وتطويره بما يواكب الاتجاهات العصرية ، فإن علينا أن نشخص العلة فى هبوط مستويات التعليم والتعلم ، وأن نملا الفجوة القائمة بين الواقع والتطوير المستقبلى - عن طريق الأخذ على الدوام بمبدأ التجريب والبحث عن افضل الوسائل والأساليب التعليمية - بوضعها موضع التطبيق الميدانى فى مدارس تجريبية ، تكون تحت الإشراف والتوجيه الفنى لكليات التربية .

* العمل على أن ترتفع نسبة الاستيعاب بالمدارس الابتدائية ، الى الحد الذى يتوافر لكل طفل بلغ سن الإلزام مكان فى التعليم فى هذه المرحلة الأساسية ، حتى لا تترك الفرصة لمن يتخلفون عن الالتحاق بسبب أو لآخر ، أن يزيدوا رصيد الأميين فى بلادنا .

* بالرغم من أن الإنفاق على التعليم الابتدائى تتزايد موازنته سنة بعد أخرى ، فإنه قد لوحظ أن مستوى الخدمة التى تعطى للتلميذ يتناقص سنة بعد أخرى ، وذلك بسبب الزيادة المستمرة فى كثافة الفصول وبسبب غيبة التقدير الحقيقى لما يجب أن ينفق على التلميذ فى هذه المرحلة ، مما يجعل المربود لا يتناسب مع حجم الإنفاق وأوجهه ، وصولا الى تحديد التكلفة المناسبة التى تسهم فى تأدية تعليمية جيدة وافضل .

نظم الامتحانات فى التعليم العام

ترتبط عملية الامتحانات - كوسيلة من وسائل تقويم نمو التلميذ التعليمى والتربوى - ارتباطا عضويا بعملية التعليم والتعلم من ناحية وبالتلميذ والمعلم من ناحية أخرى ، وانطلاقا من هذا المفهوم ، فإن موضوع تطوير الامتحانات ونظمها فى أية مرحلة من مراحل التعليم لا يمكن معالجته الا فى إطار المعالجة الشاملة لتطوير العملية التعليمية بكل أبعادها من حيث : الفلسفة والأهداف والخطط الدراسية والكتب والمناهج ونظم الدراسة وطريقة التدريس ، وغيرها .

ومع ذلك فقد رأى المجلس أن يتناول المشكلات الملحة التى تواجه نظم الامتحانات فى ظل الأوضاع التعليمية القائمة ، وقد تناولت الدراسة الأوضاع الحالية لنظم الامتحانات القائمة ، مستهدفة إبحال بعض الإصلاحات العاجلة عليها ، وانتهى المجلس الى إقرار التوصيات الآتية :

التوصيات

بالنسبة للمرحلة الابتدائية

(أ) فى امتحان النقل :

ان امتحانات النقل فى مدارسنا الابتدائية - تحت الظروف التى تحيط بها ، والواقع الذى نعيشه وسط النظام الحالى الذى يقضى

بالاهتمام بالتلميذ ضعاف التحصيل وتقويتهم ، ثم منحهم فرصة النجاح فى الدور الثانى اذا ما رسبوا فى أول مرة ، أو اعادتهم الدراسة لسنة أخرى فى الصفين الثانى والرابع - هو نظام فى صالح التلميذ والعملية التعليمية على السواء ، ومع ذلك فهناك ضرورة ملحة لمواجهة عملية رسوب التلميذ فى هذه المرحلة بالذات .

وحتى يتحقق هذا الاتجاه ، يوصى بما يلى :

* أن تلتزم المدارس بتنفيذ ما نص عليه القانون من أن تكون عمليات التقويم والاختبارات التحصيلية مستمرة على مدار العام الدراسى فى صفوف النقل ، مع مراعاة ان تأتى فى مواقيت أو مواقف طبيعية من الدرس ، فلا تستقطع لها أوقات طويلة تموق سير الدراسة العادى وتثقل على التلميذ .

* أن تلغى المدارس كل نظام دخيل على الامتحان بصفوف النقل يقضى بتوحيد الأسئلة على مستوى القسم التعليمى ، وأن تبتعد عن التعقيدات الاجرائية التى لا تتناسب وطبيعة العملية التعليمية بهذه المرحلة .

* أن تتم عمليات تقويم التلميذ من خلال المعلم ، مع الأخذ فى الاعتبار بأن تكون ورقة الامتحان التحريرى التى تقدم للتلميذ ، سواء فى امتحان منتصف العام أو فى نهايته مصممة بحيث تقيس جوانب محددة من التحصيل الدراسى والخبرات التعليمية والتربوية المكتسبة .

* أن تحدد المناهج الدراسية المستويات التعليمية التى يجب أن يصل اليها التلميذ فى نهاية كل صف دراسى ، وفق أهداف المرحلة الابتدائية وفى ضوء ترجمة هذه الأهداف الى معلومات معرفية وسلوكية ، وإلى اتجاهات يربى عليها التلميذ وتحققها المدرسة ، وتكون مهمة أسئلة الامتحانات هى قياس مدى بلوغ التلميذ لهذه المستويات .

* أن يشترك المعلم وناظر المدرسة وكذلك الموجه ، فى تقدير مدى وصول التلميذ الى المستوى الذى يجيز النقل من صف الى آخر ، وأن تعطى الثقة للمعلم مع تدريبه ، وذلك بوضع برامج تدريب خاصة

بالامتحانات وتفهم أهدافها ووظائفها وكيفية الاستفادة من نتائجها .

* أن تولى نظم إعداد المعلم فى معاهد الإعداد وكليات التربية اهتماما أكثر لمسائل التقويم والامتحانات وأنواعها ووسائل تنفيذها وتفسير نتائجها ، حتى تحقق الامتحانات أهدافها ، وحتى تكون فعلا أدوات تحسين للممارسات التعليمية .

(ب) فى امتحان الشهادة الابتدائية :

بالنظر الى أن امتحان الشهادة الابتدائية ، هو أول امتحان عام يتعرض له تلاميذ هذه المرحلة ، يستهدف قياس مدى ما حصله التلميذ من معارف وخبرات ومهارات أساسية خلال فترة الإلزام الحالية ، ويتوقف على نجاحه فيه أن يستكمل دراسته بمراحل التعليم الأعلى ، أو أن يترد فى بعض الحالات الى الأمية .

ولما كان هذا الامتحان يعقد من دور واحد فقط ، فإنه من الناحية التعليمية والانسانية والقومية والوظيفية يشكل خطورة فى الحكم على مستقبل الطفل فى هذه المرحلة . وكخطوة على طريق مد الإلزام ليشمل المرحلة الإعدادية عن طريق الاستيعاب الكامل لكل الأطفال الملتحقين بالصف السادس الابتدائى ، فإن المجلس يوصى بالآتى :

* أن ترتبط أسئلة الامتحان ومواده بأهداف المرحلة ، وأن تكشف عن مدى ما حصله التلاميذ من معارف وخبرات ومهارات أساسية مكتسبة ، وعلى الأخص بالنسبة للقراءة والكتابة والحساب والمعلومات العامة .

* أن تقدم أوراق الامتحان بصورة تكفل ترابط المعلومات وتكافئها وتوافقها مع ما يقابل التلميذ فى حياته العامة ، ويقترح فى هذا الشأن أن تكون مواد الامتحان وأوراقه كالاتى : التربية الدينية - اللغة العربية - الحساب والهندسة - المعلومات العامة .

* أن يعقد امتحان دور ثان لامتحان شهادة إتمام الدراسة الابتدائية ، يتقدم اليه التلاميذ الراسبون فى امتحان الدور الأول ويمتحنون فيما رسبوا فيه ، وكذلك التلاميذ الذين تخلفوا عن أداء هذا

الامتحان - كله أو بعضه - بعذر مقبول ، على أن توضع التنظيمات والتشريعات التى تنظم عقد هذا الامتحان .

* أن تيسر الوزارة للتلاميذ الراسبين فى الصف السادس لأول مرة فرصة إعادة قيدهم فى مدارسهم ، وعلى الأخص تلاميذ المناطق التى لا توجد بها مدارس خاصة ، وفى الحدود التى تسمح بها كثافات الفصل .

- ونظرا لما يستتبع ذلك من زيادة فرص الإعادة للطلاب الراسبين خلال المرحلة الابتدائية ، حيث تصبح ثلاث مرات خلال ست سنوات ، وما يترتب على ذلك من زيادة فى تكلفة التعليم ، فإن الأمر يستوجب بحث نظام إعادة القيد ، وعدد الفرض التى يسمح بها للراسبين فى المرحلة الابتدائية .

بالنسبة للمرحلتين الإعدادية والثانوية :

(أ) فى امتحان النقل :

* الإبقاء على النظام المتبع حاليا فى الامتحان . على أن يعاد النظر فى توزيع النسب المئوية للدرجة العظمى المقررة للمادة - بحيث تكفل إعطاء وزن أكبر لأعمال السنة وانتظام التلاميذ فى الدراسة على مدار العام الدراسى - وعدم التركيز فى النقل على النسبة المخصصة لامتحان آخر العام .

(ب) فى امتحان شهادة إتمام الدراسة الإعدادية :

* الإبقاء على الوضع الحالى لنظام الامتحان وذلك الى أن ينتهى المجلس إلى قرار بتحديد وضعية هذه المرحلة ونظام الدراسة فيها ، وهل تظل كمرحلة قائمة بذاتها بين التعليم الابتدائى والثانوى ، أم تضم الى التعليم الابتدائى كفترة امتداد للتعليم الإلزامى ، أم تعتبر القسم الأول من التعليم الثانوى .

(ج) فى امتحان شهادة إتمام الدراسة الثانوية :

بالنظر الى أن المدرسة الثانوية تتميز فى نظامها التعليمى بوضع خاص ، فهى من ناحية : مرحلة التثقيف العام ، ومن ناحية أخرى :

مرحلة البداية نحو التخصص على مستوى الدراسة الجامعية والعالية ، بما تتيحه للطلاب من فرص الاختيار بين الدراسات العلمية أو الأدبية .
وحيث أن نظام الامتحانات في هذه المدرسة بصفة عامة ، وفي شهادتها النهائية بصفة خاصة - وهي شهادة نهاية مرحلة التعليم العام كله - يرتبط في تطويره كما هي الحال في مراحل التعليم الأخرى ، بالتطوير المتكامل للعملية التعليمية في كل جوانبها ، وينظام الدراسة المطبق فيها من حيث الفلسفة والأهداف والمنهاج وطريقة التدريس ، وغيرها من المسائل .

ولما كانت المدرسة الثانوية العامة حالياً موضع دراسة كاملة من جانب المجلس ، من حيث نظام الدراسة ومجالات التشعب والاختيار ، ومن حيث صلتها بما قبلها وما بعدها من مراحل تعليمية ، فإن المجلس يوصى بالآتي :

* أن يتم التعديل الجذري لنظام الامتحان لشهادة أتمام الدراسة الثانوية ، في ضوء الدراسة الشاملة لنظام التعليم بالمدرسة الثانوية : فلسفة وهدفاً ومنهاجاً وتشعبياً ، وفرص اختيار لدراسة مواد بعينها ، تتفق وميول وقدرات الطلاب من ناحية ، ومطالب الالتحاق بالكليات الجامعية من ناحية أخرى .

توصيات عامة

نظراً لما تتسم به غالبية أسئلة الامتحانات من الاتجاه إلى قياس الذاكرة والحفظ ، الأمر الذي ينتهي معه أثر العملية التعليمية بانتهاء الامتحان ، ونظراً لعدم وضوح بعض المناهج الأساسية لعمليات الامتحانات ووظائفها بالنسبة للمعلم ، فإن المجلس يرى :

* أن تتنوع أسئلة الامتحان بحيث تجمع بين : قياس مدى استيعاب الطالب للحقائق العامة للمادة ، وكيفية استخدامها وتطبيقاتها في مواقف الحياة العامة ، وبين الكشف عن قدرة الطالب على التفكير العلمي الموضوعي ، هذا مع مراعاة الخروج في صياغة الأسئلة .

* أن تشمل العملية التقويمية كل ما تتضمنه مناهج الدراسة من مواد نظرية وعملية وفنية ، وأن تنظم الاختبارات المناسبة بحسب طبيعة كل مادة لقياس مدى تقدم الطلاب فيها .
* تنظيم برامج تدريب وتوعية للمعلمين والنظار والموجهين بالمفاهيم الأساسية لعمليات الامتحانات والأسس والاتجاهات التي تقوم عليها ، وطرق الاستفادة من نتائجها في تجويد العمل التعليمي والتربوي ، والارتقاء بكفاءة المدرسة ، إلى جانب عدم إغفال أمر توعيتهم بكل ما يستحدث في نظم الامتحانات المطبقة بالمدارس على اختلاف مراحلها من تعديلات أو تغييرات .

تدريس اللغات الأجنبية بالتعليم العام ووسائل النهوض بها

نظراً لأهمية اللغات الأجنبية في الانفتاح على العالم الخارجي وتوفير الاتصالات والعلاقات بالدول الأجنبية في الشئون السياسية والاقتصادية والثقافية ، وحرصاً على التعرف على ألوان التقدم الحضاري والعلمي والفكر المعاصر في العالم - فقد عنى المجلس ببحث وسائل النهوض بتدريس اللغات الأجنبية في التعليم العام ، وفيما يلي توصيات المجلس في هذا الشأن .

فى شأن معلمى اللغات الأجنبية :

* تدارك النقص القائم بين معلمى اللغات الأجنبية عن طريق الاستعانة بخريجي الجامعات الذين حصلوا على الثانوية العامة من مدارس اللغات .

* ترغيب العناصر الصالحة من حملة الشهادة الثانوية العامة للالتحاق بإقسام إعداد المعلمين للغات الأجنبية ، وخاصة خريجي مدارس اللغات والمتفوقين فى اللغات الأجنبية .

* وضع خطة طويلة المدى لتخريج كل المعلمين المؤهلين لتدريس كل اللغات الأجنبية ، ومواجهة التوسع والنمو فى مراحل التعليم العام ، فى السنوات المقبلة ، وكذلك متطلبات الدول العربية والأفريقية .

* دعم كليات التربية بهيئة التدريس الخاصة فى اللغتين الانجليزية والفرنسية ، والاستعانة ما أمكن بالخبراء الأجانب ، سواء فى مجال التدريس للمعلمين تحت الإعداد أو فى مجال التدريس للمعلمين فى الخدمة .

* إنشاء وحدات لغوية متكاملة فى كل كلية من كليات التربية على مستوى الجمهورية ، بحيث تضم معملًا للغويات ، وقسمًا لإنتاج الوسائل التعليمية ، ومراكز لتدريب المدرسين على أحدث الاتجاهات فى تعليم اللغات الأجنبية .

* أن تتيح خطة الدراسة فى أقسام اللغات الأجنبية بكليات التربية ، نصيبًا أولًا لتدريس المهارات اللغوية ، بحيث تكفل الارتقاء بمستوى الخريجين وتمكنهم من اجادة المهارات اللغوية المطلوبة ، وطرق التدريس الخاصة بها .

* العمل على تحقيق الربط الوظيفي بين كليات التربية وجهاز التوجيه الفنى للغات الأجنبية فى وزارة التربية والتعليم وتبادل الخبرات بينهما .

* وضع نظام للتدريب ، يكفل الارتقاء بمستوى المعلمين فى الخدمة والذين لم يكتمل تأهيلهم اللغوي أو الفنى .

* وضع نظام للبعثات الخارجية ، يكفل إيفاد القائمين على تدريس اللغات الأجنبية (من مدرسين وموجهين) الى الدول التى يدرسون لفتها .

فى شأن المنهج والكتاب المدرسى وطرق التدريس والامتحانات :

* أن تعمل المناهج والكتب وطرق التدريس المستخدمة وأساليب

التقويم على تمكين الطالب من اجادة جميع المهارات والأنشطة اللغوية : المحادثة الواضحة ، والنطق السليم ، والكتابة بأسلوب صحيح ، والقراءة الواجبة ، والقدرة على الفهم والاستيعاب والتلخيص .

* ضرورة التنوع فى محتوى ومضمون كتب المطالعة ، ومراعاة أن تشتمل محتوياتها على موضوعات تتناسب مع مختلف الاهتمامات ، من حيث متطلبات التثقيف العام ، ومن حيث مستوى الدراسة فى المراحل المختلفة .

* وضمانا للوصول الى المستوى المنشود فى تعليم اللغات الأجنبية ، يحسن الاستعانة بالمختصين الأجانب فى تأليف ومراجعة الكتب المدرسية ، كما يجب استخدام الوسائل السمعية والبصرية الحديثة فى طرق التدريس ، لتدريب الطلاب على المهارات المطلوبة .

* الامتثال بتدريب الطلاب على الترجمة من وإلى اللغة العربية ، بحيث تكون الترجمة هدفًا فى حد ذاتها ، (وليست وسيلة أو طريقة فى تعليم اللغة الأجنبية) والغاية من ذلك تدريب الطلاب على الدقة فى نقل المعانى والأفكار واستخدام الأساليب الصحيحة باللغتين العربية والأجنبية .

فى شأن تدريس لغة أجنبية فى المدارس الابتدائية :

يرى المجلس عدم إمكان تدريس لغة أجنبية للقاعدة الشعبية العريضة فى مدارس التعليم الابتدائي التى تضم الملايين من الأطفال ، لأسباب مختلفة : اقتصادية واجتماعية وتربوية ، ولكن فى سبيل ربط المدرسة بالبيئة واستجابة لبعض الأنشطة فى المناطق السياحية والأثرية (فى مدن القناة - الاسكندرية - الأقصر - أسوان) يمكن تشجيع تدريس لغة أجنبية حية فى نطاق محدود ، بالوسائل الآتية :

* تدريس لغة أجنبية فى الصفين الخامس والسادس ، بالمدرسة الابتدائية فى مدارس محدودة العدد ، على سبيل التجريب .

* تشجيع إنشاء مدارس خاصة للغات الأجنبية الحية ، فى المناطق السياحية والأثرية للراغبين من أبناء هذه المناطق .

* إنشاء مراكز أو فصول مستقلة لتعليم اللغات الأجنبية للراغبين من أبناء المدرسة ، وبغيرهم من المواطنين فى تلك المناطق .

مد

فترة الالزام

اتضح للمجلس صورة التعليم العام بتفاصيلها التاريخية والمعاصرة ، وصورة احتياجات البلاد لبناء المجتمع الذي تقف به مصر على مشارف القرن الحادي والعشرين ، وقد اتضح مسألة تمس مبدأ الالزام الذي ينص القانون على أن مدته ست سنوات ، هي كل ما تلزم به الدولة نحو اعداد المواطن . ولئن جاز لنا أن نعتبر هذه الفترة كافية ، عندما اسألنا فكرة الالزام المجاني منذ نصف قرن ، ونحن اعتمدنا مجانية التعليم الابتدائي منذ ثلث قرن ، فانه لم يعد جائزا لنا أن نقبل بهذه المدة كفترة كافية لاعداد المواطن اعدادا يناسب هذا العصر . وقد اتجهت كثير من الدول النامية من حولنا ، الى مد فترة الالزام منذ اعقاب الحرب العالمية الثانية ، واصبحت الآن في معظم تلك البلاد لا تقل عن تسع سنوات أو عشر .

ولاشك أن ما يؤدي في مرحلة التعليم الابتدائي الالزامي عندنا ، هو ادنى من أن ينفذ من يتخرج منه بالقدر الضروري من المعرفة ، أو أن يسلحه بالثقافة والدراسة والتدريب اللازم لأن يجعل منه مواطنا مدركا لواجباته ، وقادرا على أن يضطلع بها اضطلاع المتعلم المستنير ، ونمضلا عن ذلك فان نظام التعليم والتتقيف عندنا لا يتيح متابعة تجديد

المعرفة بعد ترك المدرسة ، وفي كثير من الاحيان يرتد خريجو التعليم الابتدائي الى ما يشبه الأمية ، بعد فترة تقصر أو تطول ، خصوصا وأن عددا كبيرا منهم يتسربون من المدرسة قبل اتمام المرحلة .

وهناك نقطة هامة أخرى من الناحية القومية والسياسية ، ذلك اننا قد ارتضينا لأنفسنا ، تمكينا لمبدأ الديمقراطية السليمة ، أن نجعل نصف المراكز القيادية الشعبية وكذلك نصف عدد المقاعد في جميع المجالس المنتخبة على مختلف المستويات - لفئة الغالبية الكبيرة من الشعب ، وهم الفلاحون والعمال . ولا بد لنا من أن نعترف أن هذه الفئة لا تزال حتى الآن أقل فئات المجتمع حظا من التربية والتعليم ، ومن يتعلم منهم الى قدر اعلى ينتقل الى فئات المجتمع السياسية الأخرى ، ومعنى هذا بعبارة أخرى اننا قد وضعنا على عاتق فئة الفلاحين والعمال امانة كبرى في قيادة العمل السياسي والتشريعي والرقابي ، ومثل تلك الامانة تستوجب أول ما تستوجب أن تتيح الفرصة لفئة الغالبية لتحصل على القدر الكافي من العلم والمعرفة ، وما يترتب عليهما من ادراك سياسي وقومي واسع . ومن هنا فقد وجب علينا ، اذا أردنا لتجربتنا السياسية الخطيرة أن تتجح النجاح المأمول . وجب علينا أن نسلم بأن فترة تعليم لا تزيد على ست سنوات مهما جودنا فيها وحاولنا الاتقان - لا يمكن أن تكون كافية لتكوين النصف الخطير من قيادتنا الشعبية والوطنية والسياسية .

التوصيات

لذلك فان المجلس قد انتهى الى توصية سبق أن أقر مبدأها برنامج عملنا الوطني ، وهي مد فترة الالزام ، وقد وضعت تلك التوصية بطريقة متدرجة ، لأن المجلس كان يدرك أن علينا أن نحقق معادلة في غاية الصعوبة ، وهي أن ترتفع بمستوى الاستيعاب بمدارس الالزام الى ٩٥٪ على الأقل من عدد التلاميذ الملزمين ، وأن نستمسك بتجويد العملية التعليمية واتقانها والقضاء على ظاهرة التسرب والضعف وعدم التكامل التربوي ، ثم نحقق في الوقت ذاته مد فترة الالزام ، فيصبح التوسع في التعليم أفقيا ورأسيا وكيفيا في الوقت ذاته .

ولدى اعداد هذه التوصية الهامة فإن المجلس اختار بين بديلين :
البديل الأول : هو أن نمد فترة الالتزام الى ثمانى سنوات ، ونعم ما يعرف باسم مدرسة الصفوف الثمانية ، ولها تجربة واحدة قائمة الآن فى مصر ، نحاول فيها أن نحقق فى سنوات ثمان المستوى الذى تحققه الآن المدرسة الابتدائية والمدرسة الاعدادية فى تسع سنوات .
ولكن المجلس رأى ان تجربة المدرسة القائمة لا يمكن تطبيقها على نطاق واسع ، لانها تجرى بمعونة أجنبية ، وترتفع تكلفة التلميز فيها الى قدر يجاوز امكاناتنا المادية .

البديل الثانى : هو أن نختار سبيلا لا تؤدى الى اختلال فى النظم الحالية ولا توقع القائمين على شئون التعليم فى شئ من الارتباك ، وتسمح فى الوقت ذاته بالتدرج فى التطبيق .

لذلك فقد اختار المجلس هذا البديل وهو الذى يمد فترة الالتزام لتشمل المدرستين الابتدائية والاعدادية معا ، ووضع المجلس خطة لتحقيق هذا الالتزام الممتد الى تسع سنوات فى حدود عام ١٩٨٦ ، اى فى خلال عشر سنوات .

كما أن المجلس أوصى بأن يبقى الباب مفتوحا للتفكير عند ذاك فى مرحلة الالتزام سنة أخرى لتشمل السنة الأولى من المدرسة الثانوية فتتساوى مصر مع الجانب الأغلب من بلاد العالم ، حيث يكون الالتزام لعشر سنوات . وفى هذه الحالة ستقتصر المدرسة الثانوية ، وما يعادلها من افرع التعليم الثانوى الأخرى ، على سنتين يصبح التفكير فى زيادتهما عاما أو عامين آخرين بالنسبة للمدارس الفنية أو معاهد اعداد الفنانين .

وجسيلة ذلك كله ان المجلس قد وضع خطته على أساس أن يتم الاستيعاب بالمدارس الابتدائية الحالية - ست سنوات - بحلول عام ١٩٨٠ ، وان يتم الاستيعاب فيما يسمى الآن بالمدرسة الاعدادية بحلول عام ١٩٨٦ ، وقد اقتضى ذلك ان تضع وزارة التربية والتعليم خطة التوسع المتدرج ، وهو ما بدأت فيه بالفعل تطبيقا لتوصية المجلس ، كما ان المجلس سيعاون الوزارة فى إعادة النظر فى خطط الدراسة المتكاملة ، اذ أن مد فترة الالتزام سيستلزم الربط فى خطط التعليم وبرامجه فى المدرستين الابتدائية والاعدادية الحاليتين ، وهو موضوع سيتناوله المجلس فى دورته القادمة .

كذلك فإن المجلس قد أوصى بالتوسع فى التعليم بالمدارس والمعاهد التابعة للزهر فى المرحلتين الابتدائية والاعدادية الحاليتين بالزهر ، بعد توحيدهما فى مرحلة واحدة ، وزيادة نصيب الزهر من التعليم الإلزامى فى صورته الجديدة زيادة كبيرة وفعالة خلال السنوات العشر القادمة .

ملحق

مد مرحلة الالتزام بالتعليم العام

مبادئ واعتبارات أساسية فى التعليم الإلزامى :

- تعتبر المرحلة الأولى من التعليم أساسا لكل بناء تعليمى ، وبدون ارساء هذه المرحلة على أسس صالحة وقوية ، لا يمكن إقامة صرح التعليم فى بلد يريد أن يشارك فى بناء الحضارة مشاركة مدركة ومثمرة وتحاول هذه الورقة أن تعطى صورة لبناء التعليم العام فى مصر وتطور هذا البناء فى المستقبل ، كدعامة أولى لاتمام بناء الحياة والحضارة فى ارض مصر وتطورها نحو مشارف القرن الحادى والعشرين . كما تحاول قدر الطاقة ان تكون واقعية فى تصورهما للمرحلة الأولى والاساسية من البناء التعليمى ، وصولا بهذا التعليم الى تكوين المواطن القادر على أن يضع ما حصله من معرفة فى خدمة الحياة ، بل والمواطن القادر على أن يبني على ما تعلم فى هذه المرحلة ما يرتفع به بناء معرفته وثقافته ، حين يمارس الحياة ، حتى وأن توقف تعليمه عند اتمام هذه المرحلة .

- كذلك فإن هذه الورقة وان كانت ترسم طريقا محددة ، فإنها تستعرض فى نهايتها بديلين فى التدرج نحو اطالة فترة الالتزام ، وترجع أحد هذين البديلين ، على نحو يراعى ما نصيب الى أن نبلغه قبل نهاية القرن الحالى من جهة ، وأقصى ما تستطيعه امكاناتنا المادية والفنية من جهة أخرى ، وذلك كله حتى لا تأتى اطالة الفترة على حساب التجويد أو تحقيق الشمول ، وحتى لا تأتى خططنا نظرية الطابع أو غير قابلة للتنفيذ .

- ولابد لنا بادئ ذى بدء ان نلمس بعض المبادئ الأساسية التى تقوم عليها فكرة « الالتزام » فى التعليم فى عصرنا الحديث . فالتعليم العام فى عصرنا قد أصبح حقا وواجبا فى الوقت ذاته . وربما كان اصطلاحنا الشرعى التقليدى أقدر على التعبير عن هذه الفكرة ، فالتعليم المدرسى فى مرحلته الإلزامية قد أصبح فى عصرنا « فرض

عين « بعد أن كان في الماضي » فرض كفاية » . وقد انقضى العهد الذي كان فيه فئة من أبناء الشعب تتعلم ، لسبب أو لآخر ، فتضطلع بأمانة المعرفة في مرحلة التعليم العام ، وما بعده ، ولقد أصبح التعليم في مرحلته الإلزامية حقا وواجبا بالنسبة للجميع ، ولا تتفرد به طائفة من أبناء المجتمع مهما كبرت نسبتها . أما فرض الكفاية فقد أصبح مقصورا على المرحلة العالية من التعليم ، حين تقتضى طبيعة التعليم ذاتها أن يكون طالب العلم صالحا له قبل أن يكون قادرا عليه .

— كذلك فإن التعليم في مرحلته العامة ، بل وفي مرحلته العالية أيضا ، قد أصبح يجمع بين صفة « الخدمة » وطبيعة « الاستثمار » . فهو يؤدي لطالبه كخدمة مفروضة على الجماعة نحو أفرادها ، وهو يؤدي من أجل ذاته وكحق إنساني ، ولكنه في الوقت ذاته يعتبر استثمارا في أعز مصادر القوة في الأمة ، وهم الشباب ، ويقدر ما تنفق الأمة على التعليم ، يكون العائد عليها منه نهضة واقتدارا على حسن استغلال الموارد ، بما يعود على الجماعة وعلى الأفراد أنفسهم بالنفع والفائدة المحققة . بل إن العملية التعليمية أصبحت تعتبر بجميع مراحلها عملية « اتفاق » و « عائد » ، لها في ذلك كل حساباتها الدقيقة ، التي تربط بين اقتصاديات التعليم واقتصاديات الحياة كلها .

— ثم إن التربية يجب أن ينظر إليها على أنها عملية متصلة وممتدة ما اتصلت الحياة وامتدت . ويتربط على هذا أن تكون مرحلة الإلزام في التعليم قاعدة لبناء يرتفع مع الزمن لدى كل فرد ، كل بقدر ما تؤهله له قدراته وملكات في العقل أو العمل أو الحركة . فمن لم تتح له فرصة استمرار التعليم المدرسي بعد مرحلة الإلزام ، ينبغي أن تكون مرحلة تعليمه الإلزامي بالقدر الذي يكفي لأن يتيح له أن يتابع تعليم نفسه ، وأن تهيأ له الفرصة من أجل ذلك في مجال الخدمة التطبيقية ، أو في مجال الثقافة العامة ، بالممارسة العملية والوعاية في الحياة الفردية أو الحياة العامة .

ومن هنا يجب ألا تقل مرحلة التعليم الإلزامي عن الحد الأدنى الذي

تقتضيه ظروف الحياة المستتيرة في كل مجتمع ، بل يجب أن تزداد هذه المرحلة في الزمن والمحتوى ، كلما تقدم المجتمع واتسع نطاق مستلزمات الحياة العامة في مجال العمل والانتاج والاقتصاد والنظم الاجتماعية والسياسية ، بل وحتى في مجال الاتصالات الدولية والانسانية العامة .

— كذلك فإن هناك مهمة أخرى تضطلع بها مرحلة التعليم الإلزامي في كل نظام للتعليم العام ، فهي إلى جانب أنها تعد المواطن للحياة العامة ، فإنها تعدده لنمط متجانس ومتكامل ، بل وموحد من الحياة الوطنية والقومية العامة ، وبذلك فإنها المرحلة التي تبنى وحدة الأمة وترسى قواعدها ، على أساس ما تعطيه من قدر مشترك من المعرفة والوعي ، بل والمشرّب الفكري العام لأفراد المجتمع الواحد ، وأبناء الأجيال المتلاحقة فيه .

٧- لذلك كله ، فإن هذه المرحلة الإلزامية ربما كانت أخطر مراحل التعليم وأهمها . فضلا عن أنها المرحلة التي لا تتسع عن طريقها الفجوة بين الأفراد أو بين فئات المجتمع ، كما هي الحال في بقية مراحل التعليم العام أو التعليم العالي والجامعي ، وما وراءهما من مراحل البحث والعلم الرفيع ، حيث تتفاوت حظوظ الأفراد ، وأقدارهم ، وأدوارهم في حياة المجتمع والأمة .

تطور مرحلة الإلزام في تعليمنا العام :

— وفي ضوء هذه الاعتبارات جميعا ، تتضح خطورة مرحلة الإلزام في كل نظام تعليمي ، ولئن كان تطور نظم التعليم في أي بلد ناهض يعكس حيوية التطوير في البناء القومي العام ، فإن تطور العمل تنظيميا واداء في مرحلة التعليم الإلزامي ينبغي أن يكون لب عملية التطوير كلها ، أو على الأقل هو أساسها الذي يمهّد لتطوير نظام التعليم في جملته ، ومع ذلك فالشئ الذي يذكره رجال التربية في مصر أن سرعة الحركة في التطوير خلال العقود الأخيرة كانت أبرز وأظهر في مرحلة التعليم الثانوي ومرحلة ما بعد ذلك ، أكثر مما كانت في مرحلة الإلزام . ولعل هذا أن يكون من وراء ما شوهد في الإلزام لدينا من ركود انقلب في

بعض الأحيان الى مظاهر معينة على الصعيد العام من الضعف في التنظيم وفي الاداء على حد سواء ، فكانت ظاهرة عدم الاهتمام (على الصعيد القومي والصعيد الفردي) باتقان الاداء في هذه المرحلة . واصبح التعليم الالزامي أقرب الى أن يكون « حقا » صوريا أكثر من أن يكون « واجبا » ذا فعالية عامة . ويظهر عدم الاستيعاب والتسرب والفقدان وعدم الاكتراث ، حتى انتهى بنا الأمر الى أن كل مائة من تلاميذ المرحلة الالزامية يصل منهم ستة وثلاثون فقط الى المرحلة الاعدادية بعد ست سنوات .

ولاشك أن هذا قد أدخل بأساس من أسس التربية التي تعتبر التعليم الوطني استثمارا الى جانب انه خدمة . بل ان دلالة الارقام لا تكفي وحدها ، ولا تكاد تبين عن الحقيقة الواقعة . فان نسبة كبيرة من اطفالنا يحشرون في فصول كبيرة العدد في السنتين الأولى والثانية ، فلا يكادون يحصلون شيئا ، ثم ينقلون دون تحصيل يذكر الى السنة الثالثة ، فلا يستطيعون ان يجاروا اندادهم في الفصل ، ويعايشون باقى المرحلة أو جزءا من باقىها دون أن يقدروا على تعلم شيء يذكر ، وكثيرا ما ينتهى الأمر بهم الى التسرب بعد السنة الرابعة أو الخامسة ، فتكون خسارة الاستثمار فيهم كاملة .

بل ان من يتمون المرحلة الابتدائية ذات السنوات الست ولا ينجحون في الالتحاق بالمرحلة الاعدادية ينسى أكثرهم ما يكونون قد حصلوه بعد أن يغادروا المدرسة بسنوات قليلة ، خصوصا وان وسائل المتابعة بالقراءة تكاد تكون غير قائمة لدينا ، وأغلب وسائل التعليم عندنا بعد المرحلة الابتدائية وخارج المدرسة هي وسائل سمعية أو بصرية لا تقوم على الكلمة المقروءة التي هي ، مهما قيل عن وسائل الاتصال بالجماهير ، لا تزال وسيلة المعرفة الأصلية ووسيلة التعليم الأولى عن طريق المعاناة والممارسة الواقعية ، وأغلب الظن انها ستبقى كذلك فيما نحن مقبلون عليه من أجيال .

- ولقد وضعنا نظام التعليم « الالزامي » في عام ١٩٢٥ ، وكان خمس سنوات . ان كان المعتقد ان ذلك أن مثل تلك الفترة كافية في

ذاتها ، وانها يمكن ان تجب مرحلة « الكتاب » والمرحلة « التحضيرية » ، كما يمكن ان تحل محل المدرسة « الأولية » . ويبدو ان هذه المحاولة في احلال مرحلة الالزام محل مجموعة من المدارس التي كانت قد سبقته في الزمن ، وكان بعضها (في الكتاب مثلا) يبدأ قبل سن الالزام (السادسة) يبدو ان هذه التجربة تعجلت ذاتها ، وكانت اضعف من ان تمارس عملية « الاحلال » تلك بطريقة ناجحة ، فتمثر « الالزام » وتمثرت مدارس في وقت سحبت فيه الدولة والهيئات الحكومية والأهلية سندها من « الكتاب » والمدارس التحضيرية والأولية ، فدخلت البلاد الى مرحلة توقف في نمو خدماتها الالزامية عند بداية السلم ، وشمل ذلك الكيف والكم . ولولا أن نسبة نمو السكان السنوي في العشرينات والثلاثينات كانت أقل من ٢٪ ولم تكن قد بلغت ٢.٨٪ التي بلغت في الأربعينات والخمسينات من القرن ، لكان اخفاق التعليم الالزامي في مواجهة التنمية التعليمية والاجتماعية والاقتصادية اشد مما توقف عنده .

- وبعد ذلك جاء التحول الى التعليم الابتدائي بدلا من الالزامي ، حتى تم اقرار مجانية ذلك التعليم الابتدائي الذي أصبح في ست سنوات فحلت المدرسة الابتدائية محل المدرسة الالزامية . وكانت تلك بداية ارساء قواعد السلم التعليمي الذي لا تزال نسير عليه حتى الآن . فكانت المدرسة الابتدائية في ست سنوات ، ثم تطورت المدرسة الثانوية التي كانت في أربع سنوات - في العشرينات وقسم من الثلاثينات - الى خمس سنوات (منها سنة توجيهية الى الجامعة) ثم الى ست سنوات ، منها ثلاث للاعدادية وثلاث الثانوية . فآخذ السلم شكله المتعارف عليه الآن ، وهو ٦ سنوات + ٣ سنوات + ٣ سنوات . ووقفت الحال على ذلك نحو ثلاث قرن . ووصلنا الى ما يشبه الاستقرار من حيث السلم الزمني ، الذي نقلته عنا بعض الدول العربية الشقيقة ، واستتبط البعض الآخر نظاما يشبه من بعض نواحيه ما كنا نمارسه من قبل ، من حيث قيام مدرسة التعليم العام في حلقات من أربع سنوات تتكرر ثلاث مرات متلاحقة ، فكانت المرحلة الابتدائية أو الأولى ، والمرحلة الوسطى أو المتوسطة ، والمرحلة الثانوية أو الاعدادية (للجامعة) .

- على أن تجربتنا مع السلم في مراحل الزمنية الثلاث (٦+٢+٢) لم يتيسر لنا معها أن تبلغ حد التجويد والترابط اللذين كان يجب أن تصل اليهما . في حين أنه كان لابد لنظامنا التعليمي أن يساير عصر التطور المتجدد الذي جاء به الحرب العالمية الثانية ، وجاءت به ظروف الثورة الاجتماعية التي عشناها منذ عام ١٩٥٢ ، وظروف منطقتنا العربية والأفريقية كلها ، حيث تتلاحق الثورات وتتداخل الحروب والأحداث ، بل وظروف العالم ومتغيراته السريعة من حولنا . ورغم أن ذلك كله كان يوجب علينا أن نحاول الحركة ، فإن تقسيم التعليم العام إلى ثلاث مراحل مستقلة وغير متداخلة ، كان من طبيعته أن يقيد حرية الحركة وتداخل حلقاتها ، على نحو ما تمكنت منه البلاد المتقدمة ، بحكم أن تعليمها العام والالزامي كان منذ جيلين ممثلاً مرحلة متصلة تمتد إلى عشر سنوات أو إحدى عشرة سنة . ثم تنتهي بسنة أو سنتين للاعداد للجامعة . وبعبارة أخرى فإن تقسيم تعليمنا العام إلى ثلاث مراحل مستقلة (٦+٢+٢) كان من نتائجه أن جعل من الصعب علينا أن نتحرك نحو تطوير التعليم بعامه ، فاقصرت حركتنا على المرحلتين غير الإلزاميتين ، وهما الإعدادية ، والثانوية وما يعادلها . ولعل هذا يكون هو السبب الأول في أننا خلال السنوات الثلاثين الماضية أو ما يزيد ، لم نستطع أن نفعل شيئاً يذكر في تطوير التعليم الإلزامي الابتدائي ، ولم نستطع حتى أن نبلغ بهذا التعليم أقصى مداه ، من حيث الاستيعاب الكامل في مواجهة التزايد السريع في نسبة تكاثر السكان (وهو التزايد السريع الذي استمر حتى عام ١٩٦٥ ثم خفت نسبته قليلاً) . وذلك كله في حين أننا فعلنا الكثير ونجحنا فيه من حيث تطوير التعليم الثانوي بمرحلتيه وبتفريعاته . وكانت بداية التطوير في عام ١٩٢٥ ، ثم خلال الحرب العالمية الثانية وما بعدها .

- وقد يكون من المفيد في هذا المقام أن نذكر أننا قد فصلنا في التعليم العام بين قسميه الأول والثاني على صورة قاطعة مانعة . فجعلنا التعليم الإلزامي ابتدائياً ومنتهاً عند سن الثانية عشرة من حياة

الطفل . ولم نكن لنستطيع أن نطور خطة للتعليم في ست سنوات لتعد للحياة العملية اعداداً وإقياً ، أو حتى لتنتهي بشهادة تعليمية يمكن أن يقال عنها أنها تعد للحياة ، وما كنا لنستطيع أن نحقق ذلك في ست سنوات مهما جودنا التعليم الابتدائي وأتقناه في هذه المرحلة المبكرة والقصيرة . فالفترة كلها أضيق وأقصر من أن تكفي مثل هذا الغرض الكبير . وهكذا لم يكن مستطاعاً أن ننظر في تطوير مناهج المرحلة الابتدائية كما فعلنا في المرحلتين اللاحقتين ، واللتي هما أيسر اتصالاً فيما بينهما ، وأكثر اتصالاً بما يجاورهما ويعاصرهما من أنواع التعليم في المدارس الفنية أو مدارس المعلمين أو غيرهما من المدارس المتخصصة . ولم نستطع كذلك ، وعلى سبيل المثال ، أن نفكر في إدخال تعليم اللغات الأجنبية في بعض المدارس الابتدائية الحكومية . حتى أن جمود التطور في المرحلة الابتدائية قد حدا بطوائف معينة وقادرة من المواطنين لأن يلتبسوا تعليم ابنائهم في هذه المرحلة خارج نطاق المدارس الحكومية المجانية ، وذلك في التعليم الخاص أو التعليم غير الوطني .

كذلك فإن من المفيد في هذا المقام أن نذكر أن بعض البلاد العربية الشقيقة قد تحررت من قيود الزمن والسلم ، المعمول بها لدينا ، فلجأت إلى نظام السنوات الأربع المتكررة وجعلت المدرسة الوسطى في هذا النظام مدرسة وسيطة بين المدرسة الأولى والمدرسة الثانوية بفروعها وتخصصاتها . فلم تجعل القيد قاطعاً بين مرحلة ومرحلة ، وإنما أصبحت المدرسة المتلاحقة في تلك البلاد أقرب إلى أن تكون « مدارس » منها إلى أن تكون « مراحل » بالمعنى الدقيق للكلمة . وأصبح الإلزام واقعاً في تلك البلاد ثمانية أعوام أو حتى اثنتي عشرة سنة ، كما هي الحال في الكويت .

- ولنعد الآن إلى محتوى السنوات الست الإلزامية التي جمدناها منذ ثلاث قرن ، رغم أن الزمن يسير من حولنا ، كما أن بعض جيراننا رفعوا فترة الإلزام إلى ثمان سنوات ، أو تسع ، ثم إلى عشر . أما نحن فقد

وقفنا عند السنوات الست ، ولم نحاول بصفة جدية حتى أن نبلغ بها حد الاستيعاب الكامل ، وفضلا عن ذلك فإن محتوى هذه المرحلة ان كان يناسب مقتضيات عهد ما قبل الحرب المالية الثانية ، أو عهد ما قبل ثورة ١٩٥٢ ، فإن أحدا منا لا يستطيع ان يسلم بأن هذا المحتوى يكفي لتكوين المواطن المستنير الذى يعايش متغيرات العصر الجديد ، أو الذى يستطيع ان يقود جهد الأمة ويضطلع بأمانة العمل فيها ، حين يبلغ سن الرشد ، ثم سن القيادة ، على مشارف القرن القادم ، ولا يملك مفكر ان يتصور ان مصر تستطيع بشعبها الذى تعلمت الغالبية الكبرى منه تعليما ينحصر فى ست سنوات لم تسلم من شئ من التسرب والضياع أو النسيان بعد ترك المدرسة ، بسبب قصر المدة وانعدام لحرص الممارسة ، تستطيع بشعبها غير المؤهل تأهيل العصر ان تقف مع غيرها فى عالم القرن القادم . وعلينا ان نذكر دائما اننا مهما توسعنا فى التعليم بعد المرحلة الابتدائية ، فإن عهد العمل الاساسى سيبقى على اكتاف ابناء المدرسة الابتدائية ، الذين نعلمهم اليوم ، أو الذين علمناهم خلال السنوات العشرين الماضية ، فهم الغالبية الكبرى من المصريين فى مطلع القرن القادم ، وهم غالبية اليد العاملة فى هذا الشعب ثم علينا ان نذكر قبل وبعد ذلك ، اننا قد اخترنا لأنفسنا طريق الديمقراطية التى تجعل للفئة الفلاحين والعمال نصف مراكز القيادة الشعبية على الأقل ، ونصف مقاعد المجالس المنتخبة على مختلف مستوياتها - على الأقل ايضا - وما دما قد وضعنا الأمانة على اكتاف هذه الفئة ، التى ستبقى على الدوام فئة الغالبية العظمى ، فليس من الانصاف ان نهين لها من سلاح التعليم والتربية ما يقصر بكثير عن أن يكافئ الأمانة ، بل وما قد يسر الى هذه الفئة - دون ذنب - اذا اخفقت التجربة السياسية والاجتماعية الكبرى بسبب عجز المعرفة وقصور الاعداد التربوى .

رأى فى مد مرحلة الالتزام :

- المنطق انن ، والحاجة الواقعية والاستقرار السليم لتطوير التعليم عندنا ، وضرورة مسايرته للثورة المعاصرة ، والتى ما زلنا من بعض

جوانبها فى بداية الطريق ، ثم ضرورة معاصرة العالم الذى نعيش فيه ، ومسايرة تطور العلم والمعرفة فى عالم نهاية القرن العشرين كل ذلك يقتضينا ان نعيد النظر بطريقة جذرية فى مرحلة الالتزام التى استنفدت عهدها ، وتخلفت بنا عن مسايرة العصر ومواجهة المتغيرات من حولنا . بل واصبحت تنطوى على شئ من ظلم النفس امام عهد الأمانة القومية فى مستقبل الأيام . كذلك فإن تسلسل الحجج فيما سبق ، يجعل سبيلنا الوحيد الى تطوير مرحلة الالتزام واعادة صياغتها لتلائم المستقبل فى ان نخلف من جمود الحلقات فى سلمنا التعليمى ، فنيسر الحركة والتدرج عليه ، ونجعل هذه الحركة اكثر مرونة ، بحيث يصبح الجزء الأسط من السلم مفصليا وقابلا للتحرك ، وبحيث تزداد فترة الالتزام بالتدرج كما حدث فى الكثير من دول العالم الناهض منذ الحرب العالمية الثانية .

ومن المسلم به اننا لن نستطيع الآن ان نجعل السلم كله او القسم الاعلى (الثانوى) منه إلزاميا كما حدث فى المجتمعات المتقدمة ، حيث اصبح الالتزام إحدى عشرة سنة ، تتبعها سنة تأهيلية لمن يريد الالتحاق بالجامعة . وقد لا نستطيع - فى الوقت الحاضر على الأقل - حتى أن نجارى بعض الدول النامية التى رفعت فترة الالتزام الى عشر سنين . ولكن من الحكمة ان نسلم بأنه قد وجب علينا ان نجارى مقتضيات العصر فى مجال التعليم ، وان نسلم بأن الوقت كاد يسبقنا اذا لم نسارع الى الأخذ بأسباب تنفيذ ما دعت اليه مبادئنا ، ونحن عليه برنامج العمل الوطنى من ضرورة مد فترة الالتزام فى تعليمنا العام . وسيفتضينا ذلك ان نضع برنامجا زمنيا محدد الخطى نحقق فيه زيادة عدد سنوات الدراسة بمرحلة الالتزام . كما نحقق فيها ايضا تعديل خطة الدراسة وبرامجها ، بحيث تصبح المرحلة الجديدة متكاملة المحتوى ، وتنتهى الى تكوين المواطن الذى يضطلع بواجبات المواطنة ، على وجه يرقى الى مستوى مسئوليات العصر الجديد .

- ولكننا اذا قضينا بأن مد فترة الالتزام الى تسع سنوات أو عشر قد اصبح من « المسلمين » بين القائمين على سياسة التربية والتعليم فى

اغلب بلاد العالم (ما عدا حديثة الاستقلال منها) ، فان علينا في الوقت ذاته ان نذكر ان ظروفنا الخاصة تقتضي مراعاة امور ومقتضيات اهمها :

أولا : اننا لم نستكمل الاستيعاب بعد ، بالنسبة للمرحلة الإلزامية في صورته الحالية . وقد اقر المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا مبدأ اتمام هذا الاستيعاب بالسنة الأولى الابتدائية مع حلول عام ١٩٨٠ / ١٩٨١ الدراسى . ومع تسليمنا بأنه حتى اذا تم الاستيعاب وبقيت فترة الإلزام ست سنوات وأن هذا التعليم لن يكفى حاجة العصر ، فانه مع ذلك لا يجوز ان توضع خطة لمد فترة الإلزام تسير بخطى اسرع مما تحتمله مواردنا المادية وغيرها ، بحيث يترتب على ذلك بعض التقصير في تحقيق الاستيعاب الكامل في الموعد الذى خسرناه . ومعنى ذلك بعبارة أخرى اننا يجب ان نحفظ لتحقيق الاستيعاب الكامل بالأولوية على طريق التنفيذ ، بحيث تسرع الخطى اليه ، وان اضطررنا ذلك الى ابطاء الخطى على طريق مد فترة الإلزام .

ثانيا : هناك ايضا « التجويد » الذى يمثل رأس المثلث في هيكل التعليم الإلزامى (الى جانب الاستيعاب ومد فترة الإلزام وهما طرفا قاعدة المثلث) ، اذ هو الطرف الثالث في معادلة صعبة لا بد لنا من ان نجتمع اطرافها في تكامل وترايط ، لأن مد فترة الإلزام سبيل الى تحسين جملة محصلته النهائية ، وكذلك الحال بالنسبة الى الاستيعاب الكامل . وعلينا حين ترسم خطانا الى اطالة الفترة او اتمام الاستيعاب فيها ألا يكون ذلك بحال على حساب تجويد العملية التعليمية وهى الركن الثالث . واذا كان المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا قد اعطى التجويد مكانته وأولويته كمدخل لاصلاح التعليم العام (والتعليم الإلزامى منه بخاصة) فان علينا ان نرسم خطانا الى تحقيق الاستيعاب ومد فترة الإلزام بحيث لا تكون السرعة مصدر اضعاف لجهودنا في سبيل التجويد ، وتلك معادلة التوازن بين اطراف العملية التعليمية ، وهى تحتاج الى حسابات دقيقة لعدد التلاميذ ومنتجاتهم العمرية في مرحلة التعليم العام بين عامى ١٩٧٥ - ١٩٩٠ ، وحسابات دقيقة ايضا لمواردنا

المادية في التمويل والبناء وغير ذلك ، وقدراتنا على اعداد المعلمين المؤهلين والقادرين على النهوض بأمانة الاصلاح ، ثم امكاناتنا ايضا في تدبير ابواب العمل للمتعلمين وبحث مخرج التعليم الثانوى والمتوسط الى الحياة أو الى التعليم العالى بالنسبة للافواج التى ينتظر تخرجها من مرحلة التعليم العام .

ثالثا : ولعل جانب الامكانات المادية والتمويل يستحق منا وقفة قصيرة في ضوء ما نعرف عن اقتصاديات التعليم عندنا الآن . ذلك ان التعليم الابتدائى الإلزامى بصورته الحالية يقف عند حد ست سنوات ، ولكنها سنوات اسمية فقط ، فالواقع ان ٣٦ تلميذا فقط من كل ١٠٠ تلميذ يكملون المرحلة الابتدائية بنجاح . وتلك نسبة ضياع وفقدان عالية جدا ، وبأى مقياس ، بل هى نسبة تباعد بين الاتفاق على هذا التعليم وبين أن يصبح استثمارا حقيقيا في بناء القوى البشرية ، وهو ما ينبغى ان يكون هدف كل تعليم وغايته الوطنية .

كذلك فان هناك عوامل كثيرة تتضافر على الوصول بنا الى مثل هذه النتيجة الخطيرة والمتفاقمة . منها ان نسبة عالية من التلاميذ لا يكملون السنوات الست ، ونسبة كبيرة تنسى ما تعلمت وترتد الى ما يشبه الأمية الكاملة بعد سنوات قصيرة من ترك المدرسة ، ومنها ان التعليم في هذه المرحلة لا يكاد يصاحبه أى نوع من انواع التدريب ، ومنها اننا نقتر في بعض نواحي الاتفاق الاضافى الذى لا يجوز ان يرهق الميزانية ، ولكنه يحيل اقتصادنا في النفقات الى ما يشبه الاقتصاد غير الصادق وغير الحقيقى .

وقد يقول بعضنا بان متوسط ما ينفق على التلميذ أو على الفصل في التعليم الابتدائى يصح ان يرفع بنسبة ضئيلة ليحقق الفائدة المرجوة ، ولكن علينا ان نذكر في الوقت ذاته اننا لا نستعمل امكاناتنا القائمة في المدارس الا استعمالا ناقصا وجزئيا في بعض الاحيان ، فلو اننا جعلنا العام المدرسى الفعلى ٣٦ اسبوعا بدلا من ٢٨ اسبوعا كما هى الحال الآن ، ولو اننا استخدمنا المباني المدرسية خلال جزء من العطلة الصيفية لتقوية تلاميذ السنة النهائية وقبل النهائية من التعليم

الابتدائي ، لرفعنا من كفاية العملية التعليمية ، وحققنا جانباً من التجويد الذي يعتدل معه ميزان اقتصاديات التعليم .

ومع ذلك فلو أننا رجعنا الى حساب تكلفة التلميذ في المرحلة الابتدائية وفقاً لما انتهى اليه الاتفاق في العام الدراسي ٧٣ / ١٩٧٤ ، وبحسب ما انتهت اليه دراسة حديثة لهذا الموضوع ، فأننا نجد ان التلميذ كان يتكلف (بحسب اسعار ذلك العام كسنة اساس) نحو ١٧ جنيهاً ، وأن الفصل الواحد بالمدرسة الابتدائية كان يتكلف زهاء ٧٢٧ جنيهاً (بخلاف البناء والتأثيث) . ويصرف النظر عن ارتفاع الاسعار من سنة الى سنة (وهو امر يشمل كل مرافق الاتفاق في الدولة وموازنتها ولا يقتصر على التعليم) فأننا اذا تصورنا أننا سنقبل في كل عام نحو ٤٥.٠٠٠ تلميذ أكثر ممن قبلوا في العام السابق عليه ، فأننا نصل الى الزام كامل (٩٥٪ من تلاميذ الفئة العمرية ٦-٧ سنوات وهم أكثر قليلاً من مليون تلميذ) في العام المدرسي ٨٠ / ١٩٨١ . وهذا امر معقول لأننا قبلنا في عام ١٩٧٤ / ١٩٧٥ نحو ٧٣٨.٠٠٠ تلميذ ، أي بزيادة قدرها ٣٤.٠٠٠ تلميذ عن قبلوا بالسنة الأولى الابتدائية في عام ٧٣ / ١٩٧٤ .

ومعنى هذا بحساب التكلفة أننا سنضطر الى زيادة ميزانية التعليم الابتدائي كل سنة بمقدار ٧٧٥.٠٠٠ جنيه عن السنة السابقة بحساب تكلفة التلميذ (وبأسعار ١٩٧٣ / ١٩٧٤) وبمقدار ٨٧٥.٠٠٠ جنيه بحساب تكلفة الفصل الواحد (بخلاف المبنى والأثاث) ومن هنا فأننا اذا أخذنا بالحساب الأعلى وافترضنا زيادة في الاسعار تعادل ٢٥٪ فإن المتزايد السنوي سيكون بمعدل يزيد على مليون جنيه في كل سنة عن التي سبقتها (بخلاف المبانى والتجهيزات التي قد تتكلف في كل من السنوات الست الأولى أكثر من ضعف هذا الرقم) ، يتزايد كل سنة بحكم زيادة الاسعار .

ومع ذلك فهذه تكلفة معقولة بالنسبة لموارد الدولة وموازنتها ، علماً بان نسبة هذا التزايد السنوي في ميزانية المصروفات الجارية للتعليم

الابتدائي ستستمر على وضعها حتى عام ٨٠ / ١٩٨١ حين يتم الاستيعاب في السنة الأولى الابتدائية ، ثم تقل نسبياً عن معدلها لمدة ست سنوات أخرى حين تبلغ موجة الاستيعاب السنة السادسة من ذلك التعليم ثم لا تميل الى الثبات النسبي إلا بعد عام ٨٥ / ١٩٨٦ . وخلاصة هذا كله ان الزيادة المرتقبة بسبب اتمام الاستيعاب في التعليم الابتدائي لا يجوز ان تعتبر مرفقة لميزانية دولة تريد ان تبني نفسها عن طريق التعليم .

رابعاً : أما من حيث التكلفة المادية من أجل مد فترة الالتزام ، فينبغي ان تحسب على اساس التكلفة في التعليم الاعدادي . وقد اظهرت الدراسة المشار اليها ان تكلفة التلميذ في المدرسة الاعدادية في عام ٧٣ / ١٩٧٤ كانت في حدود ٣٥ جنيهاً سنوياً وتكلفة الفصل في حدود ١٤٠٠ جنيه (بخلاف المبانى والأثاث وبحسب اسعار ١٩٧٣ / ١٩٧٤)

ولكن الامر بالنسبة للتعليم الاعدادي وتزايد الانفاق عليه يختلف عنه بالنسبة للتعليم الابتدائي . ذلك ان الأوضاع الحالية تسمح ، بل تؤدي الى زيادة عدد المقبولين بالتعليم الاعدادي سنة بعد أخرى زيادة بلغت في عام ٧٤ / ١٩٧٥ نحو ٣٣.٠٠٠ تلميذ على من قبلوا في عام ٧٣ / ١٩٧٤ (وهو عدد لايزيد الا قليلاً على متوسط من قبلوا بالزيادة في السنوات القليلة) ومعنى ذلك أننا اذا اردنا أن نزيد عدد المقبولين في كل سنة على عدد المقبولين في السنة السابقة بمعدل ٥٠.٠٠٠ تلميذ ، فإن الزيادة الفعلية في العبء لن تزيد على ١٧.٠٠٠ تلميذ يتكلفون نحو ٦٠٠.٠٠٠ جنيه فوق معدل التزايد السنوي الحالي في الميزانية (وبأسعار ٧٣ / ١٩٧٤) .

وحتى اذا افترضنا ان فروق الزيادة ستكون ٧٠٠.٠٠٠ جنيه على حساب تكلفة الفصول المطلوبة (بخلاف زيادة الاسعار بمعدل نحو ٢٥٪ ، وزيادة تكلفة المبانى والتجهيزات التي ستتكلف في كل من السنوات العشر القادمة بما لا يقل عن ضعف هذا الرقم في كل سنة عن

التي سبقتها) فان التكلفة بالزيادة على معدلات تزايد الميزانية الحالية للتعليم الاعدادى الحالى سنويا سوف لا تقل عن نسبة تزايد ميزانية الاستيعاب فى التعليم الابتدائى الحالى .

ومعنى ذلك كله بعبارة اخرى ، ان الحسابات التقديرية للموازنة واحتمالات زيادتها زيادة مطردة فى التكلفة والمصروفات الجارية تبقى فى حدود المعقول ، سواء بالنسبة لتحقيق الاستيعاب أو بالنسبة لتحقيق مد فترة الالتزام الى المرحلة الاعدادية ، اى الى تسع سنوات تعليمية كاملة .

ولاشك ان اجهزة الوزارات المختصة تستطيع ان تضع التخطيط المالى لمواجهة هذه الزيادة المطلوبة على مدى عشر سنوات من الآن .
خامسا : أما عن حساب عدد المعلمين المطلوبين فانه يقتضى مزيدا من البحث ، خصوصا وأن وزارة التربية والتعليم تعاني نقصا فى عدد المعلمين بالتعليم العام جملة ، وغير واضح مقدار النقص وتوزيعه بين المراحل الثلاث الحالية ، ولكن أغلب النقص فى عدد معلمى التعليم الابتدائى ينتظر ان يقل مع تخرج اعداد متزايدة من دور المعلمين والمعلمات ، وكذلك مع وضع سياسة « طوارئ » تزيد بها من استخدام خريجي الجامعات فى التعليم بالمرحلة الالتزامية ، لاسيما اذا ما مدت لتشمل المرحلة الاعدادية ، مما ينقش عنها وعن العاملين بالتدريس فيها صفة «الابتدائية» التى قد لا يقبل معها خريجو الجامعات على الاشتغال بمهنة التدريس .

ولكن الامر فى هذه الحالة سيكون امر « تكليف » ، وقد لا نرضى عنه كل الرضا فى هذه المرحلة ، وان كان من الجائز فى مثل ظروفنا الحالية ان نعتبره حل ضرورية لا محيد عنه .

وبخلاصة الامر بالنسبة للمعلمين ان زيادة ٤٥.٠٠٠ تلميذ بالمدرسة الابتدائية كل عام عن الذى سبقه ستحتاج الى زيادة ١٤٠٠ مدرس فصل « جديد كل عام ، فوق من يعينون حاليا ، (بمعدل نحو ٣٦ تلميذا للفصل الواحد بالسنة الاولى الابتدائية وهو ما يقتضيه التجويد) .

اما زيادة ٥٠.٠٠٠ تلميذ بالسنة الاولى الاعدادية فى كل سنة فانه يقتضى توفير ما يقارب ٢٤٠٠ مدرس جديد لهذه المرحلة ، علما بأن المدارس الاعدادية فى وضعها الحالى يزيد تلاميذها بمعدل ٢٣.٠٠٠ تلميذ أو أكثر فى كل عام عن عدد المقبولين فى العام الذى سبقه .

ومعنى هذا بعبارة اخرى ان امر تدبير المعلمين اللزمين لتحقيق الاستيعاب الكامل (أو شبه الكامل) وتحقيق مد فترة الالتزام الى التعليم الاعدادى ، امر قابل للتفكير والتخطيط والاحتمالات المعقولة للتنفيذ .

سادسا : على أن هناك مشكلة أخيرة لابد لنا من ان نتدبرها اذا ما عزمنا على تحقيق الاستيعاب ومد فترة الالتزام . ذلك أننا سنحتاج من أجل ذلك الى بناء نحو ١٢٠٠ فصل (أو مائة مدرسة جديدة وهو الحل الأمثل) للتعليم الابتدائى كل سنة حتى يتم الاستيعاب ، ونحو ١٤٠٠ فصل للتعليم الاعدادى كل سنة حتى يتم مد فترة الالتزام . وهذه مسألة هندسية ومالية علينا ان نحسب حساباتها ، ولابد ان تعطى اولويتها للزامة بالنسبة للمباني العامة التى يضطلع بها جهاز الدولة ، مع جواز التفكير فى جعل جزء منها للقطاع المحلى أو للجهود الذاتية والقطاع الخاص ، واعطاء حوافز مجزية لمن يعهد اليهم بقرسط من هذه العملية الكبيرة . على أننا نعتقد بصدق انها ليست بالمشكلة التى يجوز ان تعترض سبيل تحقيق اصلاح تعليمنا الأساسى ، الذى هو العماد الأول فى بناء جيلنا الجديد .

وقد لا يكون هناك بأس من أن نضع تصورا لما يمكن ان تتكلفه عملية المباني ، فى ضوء التكلفة الحالية وعلى اساس ان تكلفة الفصل (مع التجهيزات) تبلغ نحو ١٨٠٠ جنيه بالمدرسة الابتدائية ونحو ٢٠٠٠ جنيه بالمدرسة الاعدادية ، وهذا تقدير قد لا يبعد كثيرا من الواقع ، خصوصا اذا امكنا ادخال بعض التبسيط على التصميمات ، أو تنفيذ العملية على نطاق محلى مستغلين الجهود الذاتية والقطاع الخاص ما أمكن ذلك . وإذا قبلنا هذا التقدير ولو على أساس مبدئى ، فان جملة التكلفة المنتظرة ستكون نحو ٢.٢٥٠.٠٠٠ جنيه للتعليم الابتدائى

سنويا ونحو ٢.٧٥٠.٠٠٠ جنيه للتعليم الاعدادى سنويا . وتقريبا للتقدير تصبح الجملة نحو خمسة ملايين من الجنيهاات سنويا للتعليم الالزامى (الابتدائى والاعدادى معا) ، وهى داخلة ضمن التقدير الوارد لجملة التكلفة التى سبقت الاشارة اليها .

- على أننا قبل ان ننقل الى استعراض احتمالات ما يمكن ان نتوصل الى به من أجل تحقيق الاستيعاب الكامل (أو شبه الكامل) بالتعليم الابتدائى ، ومد فترة الالزام ، نرى ان نشير الى ان هناك اكثر من بديل فى مجال مد فترة الالزام بالتعليم العام . فهناك بديل يقول بأن من الممكن ان نكتفى بمد الالزام فترة معقولة بحيث لا يزيد على ثمانى سنوات .

والحجة فى ذلك ان التكلفة المادية ستكون ايسر على موازنة الدولة ومواردها فى المال والامكانيات وتكوين المعلمين وغير ذلك . فضلا عن أنه سيكون من الممكن اضافة السنتين الجديدتين الى مدارس السنوات الست ، فتكون مدرسة واحدة للتعليم الابتدائى الالزامى مدتها ثمانى سنوات ، مما يوفر نفقات الادارة . وتكون هذه المدرسة مؤدية رأسا الى المدرسة الثانوية . فبدلا من وجود ثلاث مراحل بثلاث مدارس وثلاث مشاكل للادارة ، ووجود امتحانين بين كل مرحلة والى تليها ، يمكن اختصار ذلك كله الى مدرستين ومرحلتين وامتحان قبول واحد بين التعليم الابتدائى والتعليم الثانوى رأسا .

ويذكر اصحاب هذه الحجة ان هناك فى الوقت الحاضر مدرسة تجريبية ذات ثمانى سنوات بالقاهرة ، وان برامجها قد صيغت بحيث تشمل برامج المدرسة الابتدائية والاعدادية معا ، أى منهج السنوات التسع فى المرحلتين الابتدائية والاعدادية الحاليتين . ولكننا بدراسة هذا النموذج نجد أن المدرسة التجريبية المشار اليها انما انشئت فى ظروف خاصة ، وتتلقى عوناً أجنبياً لا يمكن ان يهيأ لكل المدارس ، وهذا العون يرفع من موازنتها وتكلفة التلميذ والفصل بما لا يمكن التفكير فى تعميمه .

وفضلا عن ذلك فان تلاميذها مختارون من بيئة اجتماعية وحضارية

خاصة لا تتوافر لغالبية المدارس فى الريف . وسيكون من العسير ان تدبر فى كل قرية مبنى وادارة ودوات تعادل أو تدانى ما توافر لمدرسة تجريبية فريدة فى نوعها . ومن المقطوع به أن مدارسنا الابتدائية ، بظروفها الحالية فى الموارد والادارة والمعلمين والتلاميذ - أو حتى بصورة محسنة من بعض هذه النواحي - لن تستطيع ان تحقق فى ثمانى سنوات ما يؤدى الآن فى تسع سنوات . ويخشى ان يترتب على تعميم تجربة جديدة وخاصة كالتى أشرنا اليها ان ينحسر مستوى التعليم وأن يصيبه كثير من الارتباك . فضلا عن ان ادارة مدرسة إلزامية من ثمانى سنوات ستكون اكبر مما تطيقه الهياكل الادارية فى مدارسنا الابتدائية الحالية (ذات السنوات الست) . ويستلزم الامر تعديل تلك الهياكل ، أو اقامة هياكل جديدة تماما ، مما يؤدى ولا شك الى صعوبات وارتباك غير مأمون .

- اما البديل الثانى ، وهو الافضل فى رأينا فانه يساير مجرى التفكير الطبيعى بالنسبة لظروفنا ونظام التعليم القائم لدينا وهيكله وسلمه ويرى هذا البديل ان من الخير ونحن نواجه احتياجات التجويد والاستيعاب فى التعليم العام والتعليم الابتدائى بصفة خاصة ونحن نعاني كذلك نقصا فى الأجهزة التعليمية ، ونحاول ان نعالج ذلك كله ، الا نفس الهيكل على الاقل خلال مرحلة التحويل الى تعليم إلزامى اطول فى مدته من التعليم الحالى . فضلا عن انه مادامت ظروفنا وامكانياتنا تقضى بالتدرج فى تحقيق الالزام والتدرج ايضا - وبشكل اوضح وعلى سنوات اطول - فى تحقيق مد فترة الالزام ، فان من الخير ان نمد الالزام ليشمل المدرسة الاعدادية ، وبذلك نحقق المد الى تسع سنوات ، ولكن بشرط ان يتم ذلك خلال فترة زمنية تمتد الى اثنتى عشرة سنة فى نطاق الامكانيات ، وبحيث لا تكون اطالة الالزام على حساب التجويد أو على حساب الاستيعاب فى المدرسة الابتدائية .

ومن مزايا هذا البديل انه لا يؤدى الى هزة فى نظام التعليم العام ، وانه يسمح بالتدرج فى التنفيذ على قدر الطاقة ، بل انه يكمن فى خلفية التفكير لدينا منذ سنوات ، فضلا عن ان وزارة التربية والتعليم قد اخذت

فعلا باسباب التوسع فى التعليم الاعدادى وتهيئة اسبابه من معلمين وادوات وكتب ومبان منذ بضع سنوات ، وبذلك فان الامر لا يحتاج الى اكثر من زيادة معقولة فى سرعة التنفيذ . ففي عام ٧٤ / ١٩٧٥ قبل فى التعليم الاعدادى ٣٣.٠٠٠ تلميذ اكثر ممن قبلوا فى عام ٧٣/١٩٧٤ واستمرت هذه الزيادة واطردت فى العامين التاليين ، كما ان مثل هذه الزيادة تقريبا حدثت فى سنة أو سنتين سابقتين . فاذا كان التعليم الاعدادى بسعته ووسائله الحالية يستطيع ان يستوعب مثل هذا العدد ، فان الجهد اللازم لزيادة قدرته على استيعاب العدد الذى افترضناه من قبل (وهو ٤٥.٠٠٠ تلميذ يتزايدون فى كل سنة عن السنة السابقة عليها) يصبح جهدا قابلا للتفكير فى الاضطلاع به .

— وعلى هذا النحو نستطيع ان نتصور تعليمنا الزاميا من تسع سنوات ولكنه سيبقى (ولو مرحليا) فى مدرستين ، وهو أمر تعليمية ضرورة موروثة عن الأوضاع الحالية وتقضى بها ظروف امكاناتنا ، فسيكون من العسير تدبير مبان لمدارس من تسع سنوات فى القرى أو حتى فى بعض احياء المدن ، وسيكون من الصعب تدبير العدد الكافى من المديرين والنظار الصالحين لإدارة مثل هذه المدرسة التى تمتد اعمار التلاميذ فيها من السادسة الى الخامسة عشرة أو السادسة عشرة ، ومعنى هذا ان متطلبات الادارة بالتعليم الالزامى ستبقى ، ولفترة طويلة ، قريبة من الوضع الحالى بالنسبة للتعليمين الابتدائى والاعدادى . ولكن الذى لابد من تعديله هو الخطة التعليمية .

فهناك الآن خطة قائمة بذاتها للتعليم الابتدائى ، وخطة للتعليم الاعدادى مرتبطة بباقى خطة للتعليم الثانوى ، أى ان ارتباطها بما بعدها اكثر وأوثق من ارتباطها بما قبلها . وينبغى بالطبع ان يعاد النظر ، فتوضع خطة مترابطة للتعليم الالزامى فى صورته الجديدة (التي تشمل التعليم الابتدائى والنصف الأول من التعليم الثانوى) ، وتوضع خطة جديدة بالقسم الأعلى من التعليم الثانوى . وأغلب الظن كذلك ، اننا حين نعيد النظر فى خطة التعليم الثانوى سنراعى ان تكون

السنة الأولى منه سنة عامة (من نوع التعليم الشامل) قبل التخصص والتتبع أو الاختيار بين مجموعات المواد فى السنتين الثانية والثالثة من المدرسة الثانوية الحالية . ذلك ان المفروض اننا بعد ان يستقر التعليم الالزامى فى تسع سنوات سنضطر الى التفكير جديا فى رفعه الى عشر سنوات ، كما هى الحال فى كثير من البلاد النامية من حولنا . وعندئذ سيكون من الميسور اقتطاع السنة العاشرة من سلم التعليم وإضافتها الى قمة التعليم الالزامى . كل ذلك فضلا عن ضرورة اعادة التنسيق مع المعاهد الأزهرية ، استهدافا لمضاعفة نصيبها من عبء التعليم الالزامى ، فتضطلع بنصيب اوفر من التوسع الجديد فى هذا التعليم .

— ويقتضى الأمر ان نعيد تأكيدها نقطة هامة ، هى ان الاستيعاب فى التعليم الالزامى لا يمكن ان يكون ١٠٠ ٪ من عدد الملتزمين . وهو لا يبلغ هذه النسبة فى أى بلد من البلاد . فهناك العاجزون جنسيا عن متابعة هذا التعليم ، وهناك المعوقون الذين يحتاج الأمر معهم الى تدبير نوع خاص من المدارس غير المدارس الابتدائية العامة ، وهناك القادرون على تعليم ابنائهم بالمدارس الأجنبية مما يكفى الدولة الاتفاق ، وان لم يكفها الاشراف على هذا النوع من المدارس ، وهناك المسافرون الى الخارج ومعهم ابنائهم يتلقون التعليم حيث يعمل آبائهم ، ثم هناك اخيرا ابناء الرحل من السكان فى جهات نائية ستبقى امكانات الدولة قاصرة — ولو الى فترة — عن ان تتيج لهم كل اسباب التعليم الالزامى . ومن هذا كله يجوز لنا ان نصلح على ان نسبة ٩٥ ٪ من اطفالنا فى سن الالزام (او حتى اقل قليلا من تلك النسبة) ، يصح ان تكون مقبولة لتحقيق الاستيعاب فى التعليم الالزامى .

— واخيرا فان صفوة الاقتراح فيما يصح ان نتواصى به ، هو ان نربط ما بين التعليمين الابتدائى والاعدادى ربطا وثيقا ، وان نسعى الى جعلهما معا تعليمنا الزاميا ، نيسر له كل اسباب الاستيعاب والتجويد بطريقة متعادلة ، ويتدرج ضمن الوفاء الكامل بما نتواصى به ، ويكون ذلك على خطوات زمنية وفق الخطة الآتية :

أولاً :

المقترح ان تكون الزيادة السنوية ٤٥.٠٠٠ من ابنائنا الذين يبلغون سن الالتزام (ست سنوات) وهي زيادة معقولة تضمن معها ، اذا ما تابرننا عليها ، ان يبلغ عدد المقبولين في مطلع عام ٧٩ / ١٩٨٠ الدراسي ٩٦٣.٠٠٠ تلميذ وتلميذة من جملة اطفال ذلك العام في سن السادسة ويبلغون ١.٠٠٩.٠٠٠ (مليون وتسعة آلاف تلميذ وتلميذة) أي بنسبة نحو ٩٦٪ ، وبعد تلك السنة يكفي ان ندبر اماكن اضافية جديدة لعدد يتراوح بين عشرة آلاف وخمسة عشر الفا من التلاميذ بالسنة الاولى في كل سنة (عن السنة السابقة لها) لنحتفظ بالنسبة ذاتها . على انه ينبغي ان نذكر انه اذا تحقق الاستيعاب بالنسبة للسنة الاولى الابتدائية في عام ٧٩ / ١٩٨٠ ، فان موجة الاستيعاب لن تبلغ السنة السادسة من التعليم الالتزامي الا بعد ست سنوات اي في عام ٨٥ / ١٩٨٦ . هذا اذا سار البرنامج وفق الخطة تماما ، اما اذا حدثت بعض معوقات غير منتظرة (ومن أهمها بناء المدارس لنحو ٢٢٥.٠٠٠ تلميذ وتلميذة خلال خمس سنوات الى عشر) فقد يتأخر تمام الاستيعاب سنتين أو نحو ذلك .

ثانياً :

المقترح ان نرفع معدل الزيادة السنوية من المقبولين الجدد بالسنة الاولى الاعدادية في كل سنة عن السنة السابقة لها بمعدل ٥٠.٠٠٠ تلميذا وان تتكرر هذه الزيادة وتطرد سنة بعد سنة ، وذلك حتى يصل مجموع التلاميذ الذين يقبلون في الصف السابع من التعليم الالتزامي الجديد (أي السنة الاولى من التعليم الاعدادي في صورته الحالية) إلى نحو ٩٣٠.٠٠٠ تلميذ في عام ٨٥ / ١٩٨٦ وهو يعادل ٩٥٪ من مجموع اطفال الفئة العمرية ١٣/١٢ سنة في عام ١٩٨٦ . وبعد عام ١٩٨٦ يمكن ان نكتفي باضافة فصول جديدة لنحو ١٠.٠٠٠ تلميذ سنوياً .

فاذا ما كان التصور الذي احتوته هذه الدراسة ، وما انتهت اليه

آخر الأمر من اقتراح لتنظيم مسار العمل من أجل تحقيق الاستيعاب ومد فترة الالتزام بطريقة متدرجة ومأمونة .. اذا كان ذلك سليماً ومعقولاً فلعلنا نستطيع ان نوصي باتخاذ القرار السياسي ، وبأن يوضع ما اتجهت اليه مواثيقنا ونص عليه برنامج العمل الوطني موضع التنفيذ ، فيشرع فوراً في تحقيق الاستيعاب ومد فترة الالتزام ، بحيث يتوافر مكان بمدارسنا لكل طفل في السادسة من عمره بحلول عام ١٩٨٠ ، ومكان بالصف السابع من التعليم الالتزامي لكل طفل في الثانية عشرة من عمره بحلول عام ١٩٨٥ أو ١٩٨٦ ، ومكان بالصف التاسع (أو العاشر) من التعليم الالتزامي لكل طفل يبلغ الخامسة عشرة من عمره أو يتمها قبل حلول العقد الأخير من القرن الحالي .

هيكل

التعليم العام وسلمه

على الرغم من ان الضرورات العملية تقتضي ان نتناول التعليم بالاصلاح في جزئياته ، فقد كان من الضروري ان يتناول المجلس الهيكل العام لهذا التعليم ، فيربط بين المدرسة الابتدائية والثانوية . المدرسة الابتدائية التي اصطلح رجال التربية على اعتبارها مكونة من ست سنوات تنتهي بسن الحادية عشرة أو الثانية عشرة ، والمدرسة التي تمتد بعد ذلك لتشمل ما نسميه المدرسة الاعدادية والمدرسة الثانوية .

وقد اقتضى النظر فى هيكل التعليم ان ينظر المجلس فيما يسمى بالسلم التعليمى ، وكان على المجلس ان يلاحظ بالمبادئ والاعتبارات الاساسية الآتية :

- ان يراعى فى بناء السلم وتقسيم مراحله ، أن يكون قائما على اساس الهدف والمحتوى والمضمون ، الى جانب التجزئة الى حلقات من السنين . كما يراعى ان تكون المراحل فى السلم متماسكة ، مع تكامل الاداء بينها ، على نحو يتحقق معه الهدف من كل مرحلة ، كما يتحقق الهدف التربوى والقومى من التعليم العام بمختلف فروعها .

- ان يمهّد السلم لتحقيق فكرة التربية المستمرة مدى الحياة ، كما يحقق التربية الاستقلالية والتعلم الذاتى .

- ان ييسر السلم لكل ناشئ حق التعليم ، والفرصة الحقيقية لبلوغ ما ينشده فى أى نوع من أنواع التعليم ، بالتحرك رأسيا الى أعلى المراحل ، ما دامت قدراته تسمح بذلك .

- ان يحقق السلم المرونة وحرية التحرك أفقيا بين أفرع التعليم المختلفة ، فى جميع المراحل ، وكذلك بين العمل والتعليم .

- ان يتحقق التلاحم بين انواع التعليم ، وأن تذاب الفواصل بين التعليم العام والتعليم الفنى والتدريب المهنى ، بحيث تصبح هذه الفروع كلها ضمن بنية واحدة .

- ان يعنى بالمضمون أكثر مما يعنى بالشكل ، فينال كل من : التلميذ ، والدرس ، والكتاب ، والمبنى الذى يجرى فيه الاداء ، نصيبه الواجب من العناية المتكاملة .

- ان يتحقق الانطلاق فى الاتجاهات التربوية المعاصرة ، مع الارتكاز على المقومات الأساسية للبيئة المصرية والبيئة العربية .

- ان يصبح التقويم (الامتحان) ، وما يستتبعه من اختبارات ، جزءا لا يتجزأ من بناء العملية التعليمية وادائها . وبذلك وحده يمكن القضاء على عدد من الآفات التى عانى منها التعليم خلال الجيلين

الماضيين : كحصى الامتحانات ، وما اقتضته من تفشى الدروس الخصوصية ، وتقصير امتداد العام الدراسى ، بل وظاهرة الفش وما تهدد به التعليم فى جوانبه التربوية والاخلاقية جميعا .

- ان تنتقل بوظيفة الاختبارات والامتحانات التربوية من كونها وسيلة للحكم على صلاحية التلميذ لمتابعة مرحلة أعلى فى السلم التعليمى ، الى كونها دالة على مدى الاستيعاب فى المرحلة السابقة ، وان اقتضى ذلك ان يكون القبول فى مرحلة تالية مبنيا على تقويم خاص به .

- ان يتم التلاحم بين المجالات النظرية والمجالات العملية التطبيقية (البوليتكنيكية) ، وذلك للربط بين التعليم والحياة .

- ان يراعى بالنسبة للتعليم الثانوى العام ان تحرر السنتان الاخيرتان منه ، من التقسيم الضيق للطلاب الى شعبتى القسم العلمى والقسم الأدبى ، وهو التقسيم الذى احتوى الجزء الأخير من التعليم الثانوى وجمد به خلال خمسين عاما أو أكثر ، وكاد ان ينتهى بنظامنا التعليمى الى شئ من الانقسام بين ابواب المعرفة ، وليس يكفى لتحقيق مآمنشده من اصلاح جذرى فى التعليم العام ان نزيد من عدد الشعب ، وانما ينبغي ان يستبدل بنظام الشعب الضيقة والجامدة ، نظام الاختيار بين المواد ، وفقا لاستعداد الطلاب ، وعلى نحو يحقق تكامل المعرفة ، ويوسع مجال الاختيار فى الالتحاق بالكليات الجامعية وفق ما ترسمه وتحده من مواد ضرورية للقبول بكل منها .

- ان تصبح برامج محو الأمية المكملة للتعليم العام ، حلقة أولى فى تعليم مفتوح ومستمر ، ويجوز ان يصل بصاحبه الى أعلى المراحل .

وفى ضوء هذه الاعتبارات الأساسية ، رأى المجلس كذلك ان يجرى تطبيق السلم الذى يوصى به على نحو يتيسر معه الانتقال من الأوضاع الحالية الى الأوضاع الجديدة بطريقة متدرجة ، دون احداث هزة يحسن ان يتجنبها التعليم الحالى ، فى وقت نحاول فيه تحقيق الاستيعاب وتحقيق التجويد فى آن واحد ، رغم الامكانيات المحدودة .

التوصيات

وفى سبيل ذلك ، فقد أوصى المجلس بأن يكون السلم فى حلقات متماسة على النحو الآتى :

* المرحلة السابقة للتعليم الابتدائى فى صورته الحالية . وتتكون من حلقتين ، لكل منهما ثلاث سنوات : ويكون التركيز فى الحلقة الأولى على اعداد الآباء والامهات للابوة والامومة ، حتى يربى الطفل تربية سليمة ، فى سن الطفولة الأولى . ويكون التركيز فى الحلقة الثانية (ثلاث سنوات أخرى) . على أن يكون النصيب الأولى من عبء العمل التربوى على عاتق المؤسسات الاهلية التعاونية ، أو المؤسسات الخاصة بصفة مرحلية .

* مرحلة التعليم الابتدائى (من السادسة الى الثانية عشرة من العمر) ، وتتكون من جزأين : الجزء الأول ومدته ثلاث سنوات ، ويعنى بتعليم القراءة والكتابة والحساب والمهارات الأساسية . أما الجزء الثانى ، ومدته مساوية للجزء السابق ، فيتركز على تعميق المهارات المكتسبة ، وعلى المضمون البيئى والثقافى والاجتماعى والعلمى .

* المرحلة الثانوية (المقابلة للمرحلتين الاعدادية والثانوية الحاليتين) وتنقسم الى حلقتين ، يحدد طول كل منهما بشئ من المرونة ، وأن كان الهدف منها أن تطول الحلقة الأولى الى اربع سنوات ، وتضاف الى سنوات الالتزام عندما تتكامل الامكانيات فيصبح الالتزام عشر سنوات . وتقصير الحلقة الثانية فى النهاية من ثلاث سنوات الى سنتين تكونان قمة سلم التعليم العام .

ويتعرض التلميذ فى الحلقة الأولى لمجالات مختلفة من المعرفة والتكوين التربوى تسمح بتشخيص ميوله وقدراته من جانب المدرسة ، وتكون المواد فيها فى صورة مجموعات . أما الحلقة الثانية فتتميز باتاحة الفرصة للطلاب لاطهار ميوله وقدراته عن طريق الاكتثار من مواد الاختيار ومجالاته ، وذلك بتحويل المدرسة ، أو تحويل جانب كبير من نشاطها - وبقدر الامكان - الى حجات مواد وورش ومختبرات

ومعامل ، ينتقل اليها الطالب فى نظام موضوع يضمن تحقيق اكبر قدر من التعليم الذاتى والتدريب على البحث والدرس ، وهذه خير تهيئة لما قد يجتهد به هذه المرحلة من تعليم .

* تستمر بداية التقسيم الحالى الى تعليم ثانوى عام ، وتعليم ثانوى فنى أو مهنى - عند وضعها القائم بعد نهاية الحلقة الأولى من المرحلة الثانوية (الاعدادى) ، حيث أن المجلس قد أوصى بامتداد الالتزام الى نهاية هذه الحلقة (الاعدادية) على أن يكون الهدف مستقبلا ، وكما ذكرنا ، أن يمتد الالتزام الى نهاية السنة الأولى من التعليم الثانوى القائم وعند ذلك تصبح الحلقة الأولى من المرحلة الثانوية ، أربع سنوات مكمل للالتزام (الذى يصبح فى المستقبل عشر سنوات ، كما فى الحال فى كثير من البلاد النامية) . ولا مفر من أن نبليغ بالالتزام هذا القدر قبل العقد الاخير من هذا القرن .

* أن يعدل نظام التشعيب المعمول به فى السنتين الاخيرتين من التعليم الثانوى الحالى ، الى نظام اختيار بين المواد . فيكون الامتحان فى شهادة اتمام الدراسة الثانوية العامة فى ست مواد أو سبع ، منها مادتان اجباريتان هما : اللغة العربية واللغة الأوربية الأولى ، وأربع مواد أو خمس يختارها الطالب من بين المواد التى تدرس بالمدرسة ، وفقا للنظام الذى تضعه وزارة التعليم بالاتفاق مع الجامعات .

ملحق

تصور مبدئى لتطوير السلم التعليمى

سليبيات النظام الحالى :

يقصد بسلم التعليم ، النظام العام الذى يتناول العملية التعليمية من أولها الى آخرها فى دولة من الدول . وهذا السلم وإن اصطالحنا على تقسيمه الى مراحل وسنوات دراسية وريطناها بسنوات العمر ، فما ذلك الا من باب تيسير الدراسة . ولعل هذا التقسيم الى سنوات دراسية ومراحل ، هو الذى جعل العلماء يستعملون لفظ « سلم » فيطلقونه عليه باعتباره مجموعة من « السلالم » يصعد فيها الدارسون . ولكن حركة التجديد والتغيير السريع التى تناولت التعليم فى السنوات الأخيرة ، هزت

هذه السلم هذا عنيقا ، بحيث لم يبق له منها سوى الاسم ، دون ان يرتبط بمفهومه ، فاصبح يدل على النظام التعليمي بصفة عامة ، اكثر من دلالة على مجرد سنوات دراسية ومراحل ينقل الواحد منها الى ما يليها ، وحتى عدد السنوات الدراسية قد اهتز بعد ان اصبح لدينا ما يطلق عليه اسم « السنوات الطلابية » ، وهى السنوات التى يقضيها التلميذ فى المتوسط ليقوم مرحلة دراسية معينة .

أما سنوات العمر التى حدها السلم ، فقد أصبحت لا تمثل الواقع ، بعد ان اجيز للطالب ان يبدأ الدراسة الابتدائية مثلا ، قبل السادسة ، وان ينهاها بعد الثانية عشرة ، وينطبق هذا على المرحلتين الاعدادية والثانوية .

وهكذا نجد ان السلم التعليمي المألوف ٦ + ٣ + ٣ سنوات دراسية ، يفترض انها تقابل : من ٦ - ١٢ ، ثم من ١٢ - ١٥ ، ثم من ١٥ - ١٨ من سنوات العمر وهذا لا يمثل الواقع ، ويتعارض مع الاتجاهات الحديثة فى التربية ، مثل التعليم مدى الحياة ، والتداخل والترابط بين التعليم والعمل والتلاحم بين العلم والتكنولوجيا والتعلم الذاتى .

ثم ان السلم الحالى لا يعطى اى اعتبار لمرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية ، مع اهميتها فى تهيئة التلميذ للدراسة ، ولا يتيح الحركة من نوع من التعليم الى نوع آخر ، نتيجة جموده وانفصال وحداته المتوازنة . فبالرغم من كل الجهود التى بذلت فان التعليم العام (الاكاديمى) مازال منعزلا عن التعليم الفنى ومنفصلا عن مراكز التدريب ، وحتى المواد الاكاديمية التى تدرس فى غير مدارس التعليم العام لها احيانا مناهجها الخاصة وكتبها الخاصة ، وما يعطى من تعليم على فى التعليم الاكاديمى قليل وسطحى . اما التلاحم بين العلم والتكنولوجيا الذى هو من أساسيات العصر الحاضر ، فلم يظهر له اثر ، حتى فى التجارب التى حاولت ادخال الثقافة المهنية على الثقافة العامة ، فقد دخلت فى صورة تطعيم ضئيل ، أو فى صور منفصلة ، فلم تلتحم ولم تتكامل مع ما يجرى فى المدرسة من دراسات علمية أو

ع .

عملية ، أى انها لم تدخل فى صورتها المعاصرة حيث يلتحم العلم بالتكنولوجيا التحاما عضويا .

وعلى الرغم من كون الامتحانات عندنا تقيس ما حصله (بل ما حفظه) التلميذ فى مرحلة ما ، فانها تستخدم لتحديد صلاحية التلميذ لمتابعة مرحلة تالية . ويجب ان يكون القبول فى أى مرحلة هو قدرة التلميذ على متابعة التعلم فى مدرسة أو مرحلة تالية ، ويبنى هذا على مستوى النضج وعلى القدرات الانسانية ، اكثر مما يبنى على محفوظات .

وهكذا ينبغي ان نبحث عن سلم جديد نابع من تاريخنا ، ومساير للتطورات العالمية والتربوية المعاصرة .

وبالنظر الى الناحية التاريخية ، فانه فى بداية هذا القرن ، كان نظام التعليم عندنا يسير فى المسارات الآتية :

- « كتاب » يتعلم فيه التلميذ مبادئ القراءة والكتابة وحفظ القرآن الكريم ، حتى اذا اتمه وحفظ ألفية ابن مالك ، أمكن ان يلتحق بالآزهر فيبقى فيه ، حتى اذا أنس فى نفسه الكفاية دخل الامتحان وحصل على الشهادة العالمية . ولم يكن هناك تحديد لمدة البقاء ولا لسن الالتحاق ، وانما الذى يحدد هذا وذاك هو الطالب نفسه وقدرته على الاستيعاب ، وقد لا يتم البعض حفظ القرآن الكريم فى الكتاب فلا يلتحقون بالآزهر ، وقد يلتحق آخرون بالآزهر ، وتقف دراستهم دون الحصول على الشهادة العالمية ، ولكن من التحق منهم بالكتاب فقط حفظ بعض ما يعينه على أداء فروض دينه ، ولم تمنعه الدراسة من الاتصال بالعمل المناسب من زراعة وتجارة وصناعة ، واعداد نفسه للانتاج المناسب فى الوقت المناسب ، ثم ان من التحق بالآزهر ولم يتم دراسته ولم يحصل على العالمية ، فان دراسته لم تخل من فائدة ، إذ وصلت خبرته الدينية والعلمية الى الدرجة التى تجعله مرموقا بين قومه . وهو فى اثناء دراسته الأزهرية لم ينقطع عن مزاولة بعض الاعمال خارج الأزهر من صناعة أو تجارة أو زراعة أو غيرها ، وتساعده دراسته الأزهرية على

أن يكون مرموقا بين الافراد المشتغلين بهذا كله ، مما يساعد على النجاح فى ميدان العمل الذى اختاره وتدريب عليه اثناء دراسته فى الازهر .

كان هناك ارتباط اذن بين التعليم فى « الكتاب » والعمل خارج « الكتاب » ، وبين التعليم فى الازهر والعمل خارج الازهر ، وكانت الفترة التى يقضيها الدارس هنا أو هناك تختلف من شخص الى شخص ولكنها مرتبطة بخبرات معينة .

ولم تكن الدراسة فى الكتاب لمجرد الاعداد للزهر ، ولا الدراسة فى الازهر لمجرد الحصول على العالمية وما ترتبه لحاملها من مركز دينى خاص . فالسلم هنا بلا شك سلم خبرات ، يعد للحياة فى كل مستوى قبل ان يعد للمرحلة التالية ، وليس هناك تعارض بين الاعداد للحياة والاعداد للدراسات والشهادات .

فالتعليم فى الازهر كانت تثريه الخبرة العملية فى الحياة ، وهو بدوره اثرى هذه الخبرة ، وكون لنا قادة فى ميادين : الزراعة والصناعة والتجارة ، وفى ميادين العلم والسياسة والاجتماع وغيرها .
سلم التعليم الحديث :

والى جانب هذا السلم الطبيعى الذى كان وليد احتياجات التربية ووليد ثقافتنا وتقاليدينا ، دخل علينا من الخارج سلم آخر قوامه مدرسة ابتدائية بمصروفات مرتفعة نسبيا ، خصوصا فى المدارس الحكومية ، وان كانت تنخفض قليلا فى مدارس مجالس المديرية والمدارس الحرة ، وتقبل المدرسة تلاميذها (بعد اختبار للقبول) ممن يجيدون الكتابة والقراءة ومبادئ الحساب ، حيث تعمق معلوماتهم فى اللغة العربية والعلوم الطبيعية والاجتماعية ، ويدرسون لغة اجنبية . ويعودون بعد ٤ سنوات دراسية للحصول على الشهادة الابتدائية التى كانت تؤهلهم لتولى الوظائف الصغيرة فى الحكومة او الشركات . فالمدرسة الابتدائية لم تكن تعلم اساسيات القراءة والكتابة والحساب ، بل ان التلميذ كان يتيها وقد أعد بهذا كله فى « كتاب » او مدرسة أولية أو إلزامية ، أو فى

بعض رياض الأطفال ، أو على يد مدرس خاص . وكان الآباء أو الأقارب يقومون بهذا أحيانا .

كانت للمدرسة الابتدائية خصائص عدة أهمها :

- انها لم تكن تعلم مبادئ القراءة او الكتابة او الحساب ، فقد كان هذا من شأن مؤسسة سابقة لها .

- انها كانت تعد للوظائف الصغرى فى الحكومة والشركات الكبيرة .

- انها كانت تعلم اللغة الاجنبية منذ الالتحاق بالتعليم بها . ولكن لغة التعليم فيها كانت اللغة العربية منذ عام ١٩٠٧ . فلما انخفضت سن الخريجين فى التعليم الابتدائى عن سن الالتحاق بالوظائف ، وقلت الحاجة الى صفار الموظفين ، ألغيت الشهادة الابتدائية (من ١٩١٢ الى ١٩٢٣) ، واستعيز عنها بامتحان عام للالتحاق بفرقة السنة الأولى من المدارس الثانوية الأميرية لمن يريد الالتحاق بها ، بشرط ألا تزيد سنه عن السادسة عشرة . فاذا نجح التلميذ فى هذا الامتحان التحق بالمدرسة الثانوية الأميرية التى يرغب فيها .

أما المدارس الثانوية الأهلية ، او المدارس المتوسطة (زراعية أو صناعية أو تجارية) ، فقد كان لكل منها امتحان قبول خاص .

وكانت المرحلة الابتدائية تليها المرحلة الثانوية بقسميها :

الأول ومدته سنتان ثم زيدت الى ٣ سنوات منذ عام ١٩٢٥ ، والقسم الثانى ومدته سنتان ايضا وينقسم الى قسمين : علمى وأدبى . وكانت هناك دراسات علمية ورياضيات فى القسم الأدبى ، مما كان يسمح لخريجى القسم الأدبى بالالتحاق ببعض المدارس العليا العلمية مثل : الطب البيطرى والزراعة وغيرهما . وكان القسم الأول ينتهى بشهادة الدراسة الثانوية القسم الأول ، التى اطلق عليها شهادة الكفاءة ، ولعل ذلك يرجع الى انها أصبحت اول شهادة تجيز لحاملها التوظيف فى الوظائف الحكومية الصغرى - خصوصا فى الفترة التى ألغيت فيها الشهادة الابتدائية . أما القسم الثانى ، فكان ينتهى بشهادة الدراسة

الثانوية القسم الثانى ، أدبى أو علمى ، وهى تجيز لحاملها الالتحاق بالتعليم العالى والجامعى .

وأما التعليم الفنى فى هذه الفترة ، فكان يظهر أحيانا فى مستوى التعليم الابتدائى فى صورة مكاتب زراعية وصناعية وتجارية ، أو فى صورة مدارس : الصناعة والزراعة والتجارة المتوسطة ، والفنون والصناعات ، والفنون التطبيقية ، وغيرها ، ثم استعارت بعض هذه المدارس لفظ « القسم الثانى » من التعليم العام . وهكذا قسمت مدة الدراسة فى الفنون التطبيقية الى قسمين : أول وثان ، ومدة كل منهما ٣ سنوات ، موازية للقسم الأول فالقسم الثانى من التعليم العام .

وفى الثلاثينات من القرن الحالى ، أدخلت تعديلات على السلم ، فأصبح قوام التعليم الثانوى العام ٤ سنوات للبنين وه للبنات ، تنتهى بشهادة الدراسة الثانوية القسم العام ، وهى التى أطلق عليها شهادة الثقافة العامة . تليها سنة توجيهية مقسمة الى علمى وأدبى ورياضيات ، وتنتهى بشهادة الدراسة الثانوية القسم الخاص ، وهى التى أطلق عليها الشهادة التوجيهية . وقد تحدد لكل فرع من هذه الفروع ، الكليات التى يجوز الالتحاق بها ، ومع ذلك فإن الضغط الشديد على الجامعة كجامعة ، كان يقضى فى كثير من الحالات على مفهوم التوجيهية ، فيتحول الزائتون من الراغبين فى الالتحاق بالكليات العملية الى كليات نظرية .

وجاءت ثورة ٢٣ يولية ١٩٥٢ بسلم آخر للتعليم قوامه :

٤ + ٤ + ٢ سنوات دراسية ، مع التداخل بين : الصفين الخامس والسادس الابتدائى ، وبين الأول والثانى الإعدادى . وقد قضى على التداخل فى عام ١٩٥٦ ، حين أصبح السلم : ٦ + ٣ + ٣ سنوات دراسية بمرحلة انتقالية مدتها اربع سنوات ، وهكذا ظهر نظام للتعليم قوامه ٦ سنوات دراسية موحدة فى المرحلة الابتدائية ، تليها ٣ سنوات أخرى فى المرحلة الإعدادية ، موزعة بين التعليم العام والفنى ، ثم ٢ سنوات دراسية موزعة كذلك بين نوعى التعليم . ولكن ما جد من التطور

السريع فى الأعمال الزراعية والصناعية والتجارية ، جعل التعليم الفنى الإعدادى غير قادر على مجاراة سوق العمل ، وعجز عن تحقيق أهدافه . وبذلك تم توحيد المرحلة الإعدادية بأنواعها ، وأدخلت تجربة المدرسة الإعدادية الحديثة ذات المجالات العملية فى المدارس ذات الامكانيات المهنية التى كانت قبلا مدارس فنية . وكان مفروضا ان يعمم هذا النظام فى كل المدارس الإعدادية ، ولكن عوامل كثيرة حالت دون ذلك .

ويلاحظ ان التعليم الثانوى الفنى ، بعد ان أصبح موازيا للتعليم الثانوى العام ، قد ازدهمت خطته الى جانب دراساته العملية والفنية بالدراسات النظرية والعلمية والثقافية ، ذلك لأنه حاول جاهدا ان يدعم كل هذه الجوانب فى وقت واحد ، حتى يتمكن خريجوه من إتقان العمل الذى يعنون له ، ومن الوصول الى درجة معقولة فى الدراسات الثقافية والنظرية تمكنهم من متابعة الدراسة الجامعية والعليا . وكانت النتيجة ان ارهق طلابه . ولم يحقق المسئولون عن التعليم الفنى ما كانوا يهدفون اليه فى الناحيتين ، اما الدراسات النظرية والثقافية ، فانها لم تساعد على وصول الطالب الى مستوى معقول لمواصلة الدراسة العليا والجامعية .

وقد تبين ، فى الوقت نفسه ، ان الاعداد الناجح والتدريب المجدى حقا هو الذى يتم فى مواقع العمل ، كما حدث فى مدارس : البرق والبريد والنقل ، والمدارس الملحقة بالمصانع التابعة لوزارة الصناعة والمؤسسات ، وتلك التابعة للقوات المسلحة .. وغيرها .

أما التعليم الأزهرى ، فإنه ابتداء من القانون الصادر فى عام ١٩٦١ ، أخذ يتوسع فى انشاء مدارس ابتدائية وثانوية ، تضم الى الدراسات المألوفة فى التعليم العام دراسات دينية موسعة . وزاد فى سنوات الدراسة لكى يجابه فى أن واحد متطلبات النوعين من الدراسة ، ولكنه واجه الكثير من الصعاب ، نظرا لطول الفترة الدراسية ، مما جعله يعدل عن هذا الطول فينتقص السنوات الدراسية حتى تقترب من سنوات التعليم العام ، مما ترتب عليه كثرة المواد الدراسية وطولها وازدحام الخطة الدراسية .

الخلاصة :

ويمكن ان نستنتج من هذا العرض التاريخي السريع ، عدة ملاحظات ترشدنا الى اقتراح سلم مناسب لظروفنا واحتياجاتنا ، في هذه المرحلة الدقيقة من مراحل تطورنا الحضارى ، نوجزها فيما يلى :

- ان التغيرات الاصلاحية التى دخلت على سلم التعليم الحالى كانت دائما جزئية ولم تتعرض للسلم ككل بإيماده المختلفة .

- اننا لم نستتبت نظامنا الاصيل للتعليم ، ولم تحدثه فى اطار مقوماته الاصلية وفى ضوء الاتجاهات المعاصرة ، بل دخل عليه - من هنا ومن هناك - من النظم ما جعله عاجزا عن مواجهة الواقع ومضم الخيل . على حين اننا شعب يمتاز بالقدرة على مضم كل دخیل واستيعابه ، دون ان يفقد شخصيته .

- ان سلم التعليم الحديث من ابتدائى وثانوى ، كان فى الاصل اعدادا للوظائف ، أو للمراحل التالية سعيا لوظائف ارفع . ومن هنا جاء تهافت من أتموا مرحلة على الالتحاق بالمرحلة التالية ، فى الاتجاه الذى يساعد على الاستمرار والعزوف عن المسارات التعليمية المغلقة ، خصوصا وان السياسة القائمة على الالتزام بتوظيف خريجي الجامعات والمعاهد العالية وسياسة الاجور القائمة على تسعيرة الشهادات قد ساعدت على ذلك ، فالتميز ، ومن ورائه أهله وذروه ، حين يلتحق بالمرحلة الابتدائية يتطلع الى الاستمرار فى الدراسة الى آخرها ، والابتعاد ما أمكن عن تلك المسارات المغلقة . وحتى الحاصلون على الليسانس والباكالوريوس يزداد ضغطهم يوما بعد يوم لفتح طريق الحصول على الماجستير والدكتوراه . ولعل ذلك يفسر لدرجة ما ، عزوف الطلاب عن الالتحاق ببعض المعاهد وبنور التدريب ، وتفضيلهم الالتحاق بالجامعات ، حتى اضطرت الوزارة اخيرا الى تحويل المعاهد الى كليات جامعية .

السلم المقترح :

نستطيع فى ضوء ما قدمنا عن السلم التعليمى الحاضر من بعض السلبيات - ومن خلفية تاريخية - ان نقترح مفهوما جديدا لما يطلق عليه

سلم التعليم ، مفهوما يأخذ فى اعتباره حتميات العصر ، بدلا من أن تحدده بسنوات دراسية لا تطابق الواقع ، وباعمال لا تطابق الواقع ثم نلؤه بأنواع مختلفة من المعلومات والخبرات ، تأتينا من أعلى أحيانا ، اى من المراحل التالية ، أو من ضغوط خارجية أحيانا أخرى ، فتزدحم الخطة ويزدحم المنهج وتصبح الحياة التعليمية قاسية على الطالب ، وقليلة العائد اقتصاديا واجتماعيا وثقافيا وعلميا وسياسيا ، اذا قيست بالنفقات والتوقعات .

والسلم الذى نقترحه سلم خبرات معتد من الميلاد الى نهاية العمر ، مرتبط بسوق العمل أكثر من ارتباطه بما بعده من مراحل ، وسوف تمثله فى صورة سلام كل سلم أعلى من سابقه . ونستطيع ان نستغنى عن بعض الحلقات لنصل ما قبلها بما بعدها ، اما فى السلام المألوفة ، فإنه اذا انهار سلم استحالة القفز الى ما يليه . وتمثل الحلقات حالة اخذ وعطاء من خارج الحلقة . أما السلام فتمثل الحركة فى اتجاه واحد . إما الى أعلى ، وإما الى البقاء فى مكانها ، وإما الى ترك المكان .

والسلم المقترح ، فيه من المرونة ما يمكننا أحيانا من الاستغناء عن بعض حلقاته والوصول الى ما بعدها . كما هو الحال فيمن يترك التعليم الى العمل ثم يعود من العمل الى التعليم ، أو من يترك بلدا أثناء الدراسة ليتم تعليمه فى بلد آخر ، فهناك ينبغي قياس امكاناته للدراسة المقبلة ، ولا وزن لدراساته السابقة . والامام بالدراسات المقبلة معناه اتمام الدراسة فى هذه الحلقة ، أما الالتحاق بالحلقة التالية فينظمه تقييم آخر لضمان نجاحه فيها .

والتقييم المستمر والمتلاحم مع العملية التعليمية ، أساس من أسس نظامنا التعليمى المقترح ، لكن يمكن القضاء على عيب اساسى من عيوب نظامنا التعليمى الحالى ، الذى ادى الى انكماش المدة فى سنواتنا الدراسية . فالفصل بين التعليم والامتحان ادى الى تعطيل الدراسة استعدادا للامتحان ، حتى ان نظام الفترتين الدراسيتين حين دخل التعليم الجامعى ، ادى الى تعطيل الدراسة مرتين كل عام ،

استعدادا لكل امتحان . يضاف الى ذلك ان نظام الفصل بين التعليم والامتحان بصورته الحاضرة ، قد ساعد الكثير من الطلاب على أن يؤجلوا تحصيل المواد العلمية واستذكورها الى نهاية العام حين يقترب الامتحان ، مما أدى الى ارهاقهم في الاستذكار واصابتهم بحالات شديدة من القلق شاركهم الاباء فيها . على حين ان الالتحام بين الدراسة والتقويم سوف يقضى على هذا كله ، وسوف يخفف من الجور الرهيب المصاحب للامتحان مما لا نراه في أى بلد في العالم .

ويؤكد النظام المقترح ، من حيث محتواه ، وظيفية المعلومات التي يحصلها التلميذ ، وبذلك نخلص المقررات مما لم يعد عضريا ، ويكتفى بما يساعد الطالب على التفاعل مع ما يحيط به ، فيقضى على عمليات الحشو والتكرار التي أدت الى تضخم المقررات ، وبذلك نعين الطالب على التحصيل الذاتى ، والتعلم الذاتى ، والتدريب على البحث ، وتوظيف المعلومات ، والربط والالتحام بين العلم والتكنولوجيا منذ بداية الحياة التعليمية حتى نهايتها .

حلقات السلم المقترح :

يمكن ان نميز في السلم المقترح الحلقات التالية :

- مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية

من الميلاد الى السادسة : وهذه المرحلة ينبغي ان تأخذ نصيبها من العناية التعليمية ، فقد أكدت الدراسات المستقبلية أهمية هذه المرحلة في تكوين البنيان التعليمي للمواطنين ، بالإضافة الى اننا مقبلون على نهضة سريعة في مجالات التصنيع والميكنة الزراعية ، وهذا من شأنه ان يمتص كل الأيدي العاملة ، وقد بدأنا بالفعل نشعر فجأة بنقص كبير في الأيدي العاملة التي كانت تعيش قبلا مع الأطفال لترعاهم في بيوتهم ، وسوف يزداد هذا النقص بسرعة هائلة ما لم نستعد له من الآن ، فنقيم نظاما لرعاية الأطفال قبل سن السادسة بأسلوب علمي ، سواء أكان هذا في بيوتهم ، أو في دور العمل مع أمهاتهم ، أو في دور حضانة أهلية تنشأ قريبا من البيوت وأماكن العمل والتجمع والنوادي .

وقد بدأت هذه الحالة الملحة في الاحياء الجديدة التي نشأت في اطراف القاهرة والاسكندرية ، والتي بدأت الأسر الجديدة تسكنها ، فتبحث عن مكان يلقى أطفالها في الفترة التي يقضيها الأبوان في العمل ، وسوف تنتشر هذه الحالة بسرعة كبيرة تصل بها الى مستوى العمومية مما ينبغي ان نخطط له من الآن ، حرصا على مستقبل أطفالنا وضرورة رعاية ثروتنا البشرية منذ البداية .

ويمكن ان تقسم هذه المرحلة الى حلقتين :

الحلقة الأولى :

وفيها يتم العادات الفيزيائية ، من أكل وشرب ولبس وكلام ولعب ونظافة وعلاقات ، وتنتهى بالمام الطفل بهذا كله ، وباعتماده على نفسه في أدائه أو أداء أكثره . وهذه الحلقة ليست في حاجة الى اعداد معلمين خاصين بها ، بل لابد من ان يعد لها كل الناس اثناء دراستهم قرب نهاية المرحلة الاعدادية حين يمتد إليها الالتزام ، إذ لابد ان تدخل الأمومة والأبوة مناهج الدراسة ، لا في صورة مواد تضاف الى المواد القائمة ، ولكن في صورة ملتزمة بالدراسات العلمية والصحية والاجتماعية القائمة فعلا .

الحلقة الثانية :

حلقة التهيؤ للمرحلة الابتدائية ، وتغطي في العادة السنوات فيما بين الثالثة والسادسة ، ويكون التعليم هنا عن طريق اللعب ، ومزيج من نظام رياض الأطفال « والكتاب » ، مع الامتناع عن أى نوع من التعليم الشكلي ، يحفظ فيها الأطفال بعض الأناشيد الدينية والقومية وآيات من القرآن الكريم ، ويتعرفون على الصور بما في ذلك صور الحروف التي يركبون منها الكلمات ، وكذلك الأرقام ، بالطرق التي تتبعها مدارس النشاط كمدرسة « منتسوري » مثلا ، وتقع مسئولية التعليم في هذه المرحلة على آباء التلاميذ أنفسهم ، وقد تنشأ لها مؤسسات أهلية بمصروفات ، وتشرف عليها وزارة الشؤون الاجتماعية ، كما يمكن أن يسهم بدور في هذا التعليم برامج الأطفال في الاذاعة والتلفزيون ومحلات الأطفال المصورة .

— مرحلة التعليم الابتدائي

وهي مرحلة الأساس ، حيث يلم التلميذ خلالها بالمهارات الأساسية : عقلية وتعبيرية ودينية وبيئية واجتماعية وترويضية . وتتم كلها في صورة متكاملة تمتزج فيها هذه المهارات ، وتنظم في صورة وحدات دراسية يقوم فيها الطفل بالنشاط والعمل واكتساب المهارات المتكاملة ، على النحو الذي كان معمولاً به في المدارس النموذجية حين كانت ملحقة بمعهد التربية (كلية التربية الآن) ثم في ادارة البحوث ، حين كانت ملحقة بمكتب المستشار الفني (١٩٥٥ - ١٩٦٠) ، حيث تم بناء مجموعة من الوحدات الدراسية في ورش دراسية ، اشترك فيها المدرسون مع اساتذة التربية ، وطبقت بنجاح في هذه المدارس .

وتحتاج هذه الحلقة الى معلم يعد لها ، ومدرسة يتم فيها التعليم ، ومدتها ٣ سنوات دراسية ، ويعد لها منهج مناسب ووسائل تقويم ملتزمة التزاماً تاماً بالعملية التعليمية ، تعنى بمقارنة تقدم التلميذ بنفسه ، لا بمقارنته بغيره - مما عصف باتجاهات التربية الحديث ، وينبغي ان توفر لهذه الحلقة دوراً خاصة للتعليم ، حتى في أصغر التجمعات ، حيث تقوم مدرسة المعلم الوحيد في القرى النائية والجهات المنعزلة وعند البدو الرحل . أما في المدن والقرى الكبيرة فينبغي ان نخطط لتوفير مدرسة قريبة من أماكن السكن ، وليكن عن طريق تخصيص الجزء الأسفل من العمارات لمدرسة بسيطة من هذا النوع ، بدلاً من نقل صغار الأطفال بوسائل النقل المكتظة وتمرصهم لأخطار الطريق .

وبذلك يمكن ان توفر للتلاميذ مدارس قرب مساكنهم ، وتوفر وسائل الانتقال وتخفف الضغط على شوارع المدن المكتظة ، ويمكن أن نخطط الأحياء الحديثة والمدن الجديدة على هذا النحو .

فاذا وصلت خبرة التلميذ الى مستوى الالام البسيط بوسائل الاتصال اللغوية باتواعها المختلفة ، والمعارف الدينية والاولية ، والرياضيات والفنون والموسيقى ، والرياضة البدنية ، والعمل البسيط الملتحم بهذا كله ، فان حلقة جديدة تنتظره ، وتتم في مدرسة كبيرة نوعاً يتجمع فيها التلاميذ قرب سن العاشرة ، حيث يتعلمون عن طريق

استخدام ما ألوا به قبلاً من مواد الاتصال ، لكسب المهارات الأساسية للتعرف على قواعد الاتصال الاجتماعية والعلمية ، بقصد اثراء الجانبين في آن واحد : جانب مواد الاتصال والمواد العلمية المألوفة ، وجانب العمل المناسب . وكل هذه تلتحم ببعضها في كتاب واحد أيضاً ، مقسم الى وحدات ، حتى اذا أتم التلميذ وحدة منها ، قومه المدرس وانتقل الى الوحدة التالية ، وهكذا يتم التقويم داخل العملية التعليمية وفي ثنايا بنيتها ، ويسجل أولاً بأول في بطاقات تعليمية .

ويمكن الوصول من البطاقة ، أو مجموعة البطاقات ، الى مستوى خبرته ، ويجوز ان يكون في مستوى خبرة عالية في الأشغال اليدوية ، ومتوسطة في اللغات ، وهكذا .

وهكذا ننظر الى العملية التعليمية ، كل حلقة منها تستخدم ما سبقها من خبرة للوصول الى خبرة تالية ، وترتبط بين الخبرات المدرسية وخبرات العمل الخارجية ، في ضوء الامكانيات المتاحة في المدرسة وأنواع الأعمال المناسبة للطلاب ، وهي في الوقت نفسه تجعل من أعمال المدرسة خبرات ملتحة ببعضها ، وبالأعمال المناسبة التي ادخلتها في المنهج المدرسي ، وتؤكد أيضاً عملية المزج والالتحام بين الدراسة والتقويم . فكلما أتم التلميذ وحدة وتم تقويمه فيها ، انتقل الى الوحدة التالية وهكذا .

وفي الحلقة السابقة كان التركيز على مواد الاتصال . أما في الحلقة الحاضرة فان التركيز اصبح على المضمون الاجتماعي والبيئي والثقافي والعلمي لهذه المواد ، واستثمار ما يتعلمه التلميذ في تكوينهم العلمي والاجتماعي والعلمي والثقافي كمواطنين - بكل معنى كلمة المواطنة - قادرين على الاسهام في الانتاج والعمل في مستوى درجة نضجهم ، شاعرين بالولاء والحماس لبلادهم .

— المرحلة الثالثة من مراحل التعليم بصفة عامة ، والثانية من مراحل التعليم المدرسي :

وهي التي نطلق عليها الآن اسم « المرحلة الثانوية » بقسميها الاعدادي والثانوي ، فهذه أيضاً يمكن تقسيمها الى حلقتين :

الحلقة الأولى :

وهى حلقة الملاحظة والكشف والتوجيه ، تقبل الطلاب ممن أتموا المرحلة الابتدائية ، وهى مرحلة عامة بوليتكنيكية تجمع الدراسة فيها بين الثقافتين العامة والعملية ملتزمة متكاملة ، وهى مرحلة كشف عن قدرات التلاميذ واستعدادهم وتوجيهها ، واستخراج لانشطة المجتمع ، والتهيئة لاحداث تزاورج بين هذه القدرات وتلك الانشطة . ومن هنا جاءت اهمية المزج والالتحام بين العلم والعمل والتكنولوجيا ، واهمية وجود أخصائيين للتوجيه النفسى والتعليمى ، واهمية الاعداد التربوى ، وتدريبهم بصورة مستمرة حتى تكون حلقة وصل بين التلميذ وبين مجتمعه .

وتبدأ المواد هنا فى صورة مجموعات ، فهذه مادة الدراسات العلمية المتميزة بالتكنولوجيا والاعمال المهنية ، وهذه هى مجموعة المواد الصحية والابوة والأمومة ، وهذه هى الرياضيات المعاصرة ، ثم الدراسات الاجتماعية التى يمتزج فيها التاريخ بالجغرافيا بالتربية القومية والوطنية ، وتبدأ لغة أجنبية فى الظهور فى خطة الدراسة ، الى جانب اللغة العربية والدين والفنون والرياضة البدنية والعسكرية .

فاذا أنهى الطالب هذه المرحلة ، فقد أعد مواهبه التى تم اكتشافها من خلال عمليات التقويم المستمر والملاحظة المثمرة خلال فترة الحلقة ، لى يلتحق بمراكز التدريب المهنى ، اذا وقف تعليمه النظامى ولو مؤقتا عند هذا الحد ، وكذلك يمكن ان تصقل مواهبه الدراسية النظرية والعملية إن استمر فى الدراسة حتى نهاية المرحلة الثانوية . واختيار الطلاب للاتجاه العلمى فى مراكز التدريب أو العلمى فى التعليم الثانوى العام يكون على أساس دراسة تشخيصية لبطاقة الطالب التى يحملها معه - شأنها شأن البطاقة الشخصية والبطاقة الصحية - طوال مدة دراسته السابقة طوال السنوات التى قضاها فى التعليم الاعدادى ، وقد يستدعى الامر عمل اختبار بسيط لانتقاء الاصلح للمرحلة الثانوية .

الحلقة التالية والاخيرة من حلقات التعليم الثانوى :

وهى التى نطلق عليها الآن اسم المرحلة الثانوية ، إذ أن الأوان لأن

نخلصها مما ألفناه من تقسيم الى : علمى ، وأدبى ، وفنى ، وعام ، لتحل محلها مدرسة شاملة يدرس فيها الطالب مجموعة من المواد الاساسية : الدين ، واللغات ، والرياضيات ، والعلوم والتكنولوجيا ملتحمتين ، والفنون ، والتربية العسكرية ، والرياضية البدنية ، ويدرسها جميع الطلاب . ومجموعة من المواد الاختيارية قد تختلف من مدرسة الى أخرى ، وهذا يستدعى ان يعاد تنظيم المواد العلمية والعملية فتقسم الى وحدات ، وتحول غرف الصفوف الدراسية الى غرف للمواد على النحو المعمول به فى طريقة دالتون التى ابتكرتها « مس باركهرست » منذ عهد بعيد ، فألفت الفصول الدراسية وحولتها الى غرف ومعامل للمواد ، يقيم فيها المدرسون ، وتتوفر فيها المراجع والجهزة ، وينتقل بينها الطلاب ليدرسوا بانفسهم ما أعد لهم من تعيينات ، مستعينين بالمدرسين كلما صادفتهم صعوبة .

وقد جرت هذه الطريقة فى تدريس مادتى الجغرافية والفلسفة بالسنة التوجيهية بالمدرسة التوفيقية الثانوية ، لمدة ثلاث سنوات فيما بين سنوات ١٩٤٠ ، ١٩٤٢ ، وقد نجحت فعلا ، سواء من وجهة نظر الطلاب وأولياء امورهم ، و الهيئة الادارية ، أو التوجيه الفنى ، أو نتيجة الامتحان النهائى . ونوقشت نتائجها فى مؤتمرات تدريس المواد الاجتماعية الذى نظمته رابطة التربية الحديثة بالقاهرة فى عام ١٩٤٢ . ونظام التعليم القديم فى الأزهر كان يقوم على أساس ثبات مكان الاستاذ ، وتنقل الطلاب بين أماكن الاساتذة للاستماع الى دروسهم ، وبذلك أمكن تدريبهم على ملاحقة البحث عن المعرفة ، لا مجرد تلقى المعرفة .

وهذا الاتجاه فى اصلاح التعليم الثانوى ، يتطلب ايضا احداث تغيير جذرى فى المناهج والكتب المدرسية والمعامل ، بحيث يتعاون الاخصائيون فى اعداد كتب العلوم مرتبطة وملتزمة بالجانب التكنولوجى المتصل بها ، وان يعد لكل كتاب « فهرست تحليلى » حتى يدرّب الطالب على البحث عن المعلومات بنفسه ، اذ ينبغي ان يكون قوام الدراسة العمل والبحث عن المعرفة من مصادرها ، بدلا من اختزان المعلومات

واسترجاعها - غير مهضومة غالبا - في أوراق الامتحان . ومن هنا كان من الضروري أيضا ، تغيير أساليب التدريس ، بحيث تقوم على أساس تدريب الطلاب على البحث عن المعرفة وتحميلهم هذه المسئولية ، بدلا من عمليات التحفيظ والتفهم للمعلومات مما يقوم به المدرسون ومما يرهقهم ، كما يصرف الطلاب في الوقت نفسه الى الاقتصاد على عمليات الخزن والاسترجاع ، فهي المطلوبة بون غيرها ، وهذه تجهدهم وتصد نفوسهم عن تذوق المعرفة . وقد تضبطهم الى الالتجاء الى الدروس الخصوصية وغيرها من الوسائل غير المشروعة .

أما المعامل فيجب ان تتحول الى معامل تطبيقية ، لا معامل لإثبات النظريات التي اصبح الكثير منها بديهيات . وأما الورش فتتحول الى ورش تعليمية ، لا ورش انتاجية ، فهذه الاخيرة مكان التدريب عليها هو في مواقع العمل ومراكز التدريب .

فاذا اتم الطالب دراسته الثانوية ، وتم تقويمه بنجاح خلال هذه الدراسة ، وقام المدرسون والاختصاصيون في التوجيه النفسى والتعليمى على التعرف على امكاناته وقدراته - أمكن توجيهه نحو الدراسات الجامعية أو المهنية المناسبة .

ولكن لا يلتحق بالكلية التي يرغب فيها الا بعد اختبار انتقائى ، يكون قوامه قياس القدرة على البحث والفهم والتلخيص ، كان يعطى لكل متقدم كتاب في فرع العلم الذي يريد ان يتخصص فيه ، ولفة التعليم المستخدمة ، ويطلب منه اعداد مستخلص عن احد موضوعات الكتاب ، ويرتب الطلاب على أساس قدرتهم على القيام بعمل هذا المستخلص في فترة زمنية محددة . وهذا الاتجاه نحو الالتحام بين اساسيات التعليم الفنى والتعليم العام - في صورة الالتحام بين الثقافتين العامة والمهنية - يقوم على أساس الالتحام بين العلم والعمل والتكنولوجيا ، وعلى أساس ان المهنيين في العصر الحديث في حاجة الى مثقفين ، وان التعليم الجامعى - النظرى والعلى - في حاجة الى مثقفين مهنيين . فالثقافة المهنية مطلوبة للطلاب في التعليم الجامعى ، بقدر ما هي مهمة للعمال والفنيين . والثقافة العامة علمية واجتماعية ،

لها أهميتها لدى العمال والفنيين ، بقدر ما هي مهمة لدى المحامين والأطباء والمدرسين وغيرهم ، فنحن نعيش في عصر يتميز بالنقاء المعرفى .

ومراكز التدريب تستطيع ان تقوم بعمليات التدريب الاساسية اللازمة لتكوين كادرات العمال والفنيين ، ولكنها لا تستطيع ان تتقف العمال والفنيين ، ما لم يكونوا قد وصلوا الى مستوى ثقافى يمكنهم من ذلك .

وكليات الجامعة تستطيع ان تقدم لطلابها الأسس العلمية الاساسية للدراسة فيها ، ولكنها لا تستطيع ان تقدم لهم الثقافة المهنية اللازمة لتحسن قيام الطالب بدراسته الجامعية . فطلاب الطب في حاجة ماسة لاستخدام الاجهزة التكنولوجية ، بقدر ما هو في حاجة الى تعلم علوم الطب النظرية والتطبيقية ، ومطالب كليات التربية في حاجة الى استخدام تكنولوجيا التعليم ، بقدر ما هو في حاجة الى التعرف على مواد اعداده المهني والتخصصي .

وعلى الاجمال ، فان سوق العمل يشبه سوق الدراسة الجامعية ، في أن النجاح في أيهما يحتاج الى تكوين اتجاهات ومهارات علمية وعملية ، عامة وملتحمة . أما الاتجاهات والمهارات الخاصة بمواد العمل أو التخصص ، فهذه من شأن الكليات المختصة ومراكز التدريب .

أن الأوان اذن ، ان نخلص التعليم الثانوى العام من كونه يعنى فقط بالمواد والتدريبات التي تعتبر اعدادا لمهنة معينة ، نترك هذا وذاك الى مراكز التدريب في مواقع العمل والكليات الجامعية ، ليحل محله ثقافة عامة ملتزمة بالثقافة المهنية ، مع ترك مجالات كثيرة للاختيار حتى لا تزدهم الخطة . في الوقت نفسه أن لنا ان نخلص التعليم الجامعى من دراسات بعيدة عن وظيفته ، مثل : دراسة المجتمع والتربية القومية التي تبدو غريبة في مناهج الجامعات ، ولكنها اساسية في تكوين المواطن قبل الالتحاق بالجامعة .

وهذا الهيكل للنظام المقترح للتعليم ، لا يمكن تحقيقه الا اذا سار موازيا له جهاز قومى للتدريب - يمكن ان يتبع وزارة العمل أو وزارة الصناعة ، أو الوزارات أو المؤسسات المعنية . يتناول هذا الجهاز من

يتركون المدرسة في أى مرحلة من المراحل ، ليعدهم لسوق العمل مسترشداً ببطاقتهم الدراسية ، مع توزيعهم وفق متطلبات دقيقة بعد أن يزود بجهاز قوى للمعلومات وآخر للتوجيه المهني والتعليمي . وبذلك يمكن استثمار الثروة البشرية في سبيل زيادة الانتاج والرفاهية ، فلا نعود نشعر بثقل عبء التزايد السكاني على انتاجنا ورفاهيتنا .

وهناك جهاز آخر ينبغي أن يسير موازياً لمراحل التعليم ، وهو الجهاز القومى للتنمية الثقافية ، ومهمته معاونة الراغبين في تنمية ثقافتهم من أى مستوى تعليمي ، أى من مستوى الذين محيت أميتهم حتى مستوى الحاصلين على أعلى الدرجات الجامعية ، فيشرف وينسق ويشجع كل الأجهزة العاملة في هذه الميادين ووسائل الاتصال المختلفة ، ويضع مخططاً لاستكمال هذا الميدان وتطوير أساليبه .

وهناك أساس آخر للنظام التعليمي المقترح ، وهو المرونة في الانتقال بين التعليم والعمل ، وقد أن لنا أن نجرب نظاماً للجامعة المفتوحة في إنجلترا ، تمزج فيه بين نظامها المعاصر والنظام الذي كان معمولاً به قديماً في الأزهر ، لتقيم جامعة مفتوحة لمن يريد ، ومناهج مبرمجة يمكن أن يجتازها من له القدرة على ذلك في أى وقت وفي أى سن .

وبهذه الوسائل المختلفة ، يمكن تخفيف الضغط على الجامعة ، واعداد شباب قادر على الانتاج بعد تدريب طويل أو قصير في مواقع العمل ، وعلى تثقيف الذات ، والنجاح في الدراسات الجامعية لمن يلتحق بها ، بعد أن رفعنا الحاجز بين التعليم والعمل وأدخلنا المرونة والحركة وإمكان الاختيار في جميع مراحل التعليم ، ومكنا الطالب من أن يعود إلى الدراسة بعد أن يتركها ، وأن يدخل الجامعة المفتوحة دون مؤهلات ، وحطمتنا الحواجز بين التعليم الفني والتعليم العام .

الانتقال من الوضع الحالي إلى الوضع المقترح :

من الطبيعي أن يكون الانتقال تدريجياً ومخططاً بأسلوب علمي يتفق مع طبيعة العصر وحاجتنا الملحة إلى هذا النوع من التغيير ، ينبغي أولاً أن نناقش أسس المشروع الذي أوردناه ، حتى إذا أمكن تبنيه قومياً

انتقلنا إلى صورة التنفيذ ، فيختار مجموعة من خبراء المناهج القادرين على تحويل المفاهيم المضمنة في هذا المشروع إلى وحدات منهجية ، تلتحم فيها الجوانب العملية مع الجوانب العلمية والدينية واللغوية والاجتماعية والثقافية والترفيهية ، أخذاً في الاعتبار مستوى نضج التلاميذ في كل حلقة من حلقات التعليم ، وشاملة طرق التقويم ، وموجهة طرق تأليف الكتب وتقويم الطلاب ، ومتضمنة الضرورى من الخبرة اللازمة لتمكين التلميذ من الاستمرار في العمل والتعليم ، مع العناية بالتخلص مما أصبح من بديهييات العلم ، ليحل محله العلم التطبيقي . ومع هذه المجموعة من الخبراء المختصين مجموعة من شباب المعلمين ، ليتعاونوا معاً في بناء المناهج وتجربتها قبل تعميمها .

إن دراسة مبدئية لحالة المباني المدرسية ومشروعات تجديدها وتنميتها ، تجعلنا نقسمها إلى ثلاث مجموعات :

- مجموعة جديدة تنشأ من جديد في منطقة القناة وفي غيرها من أنحاء الجمهورية .

- مجموعة ستجدد خلال السنوات القليلة القادمة .

- مجموعة ثالثة قد لا يتم تجديدها خلال السنوات القليلة القادمة .

أما المجموعة الجديدة ، فينبغي أن يراعى في بنائها تزويدها بغرف تصلح لأن تكون غرف مواد ، فهذه غرفة أو أكثر للعربية ، وثانية للغات الأجنبية ، وثالثة للجغرافية ، ورابعة للتاريخ ، وخامسة للعلوم الفلسفية ، وستاسة للعلوم الطبيعية والتربية الفنية ، وورش تكنولوجية .. وهكذا . هذا في التعليم الثانوى ، أما في التعليم الابتدائى ، فيمكن أن تتجمع المواد في مجموعات وفق حاجات المنهج ، ويمكن أن تتكرر هذه الغرف وفق الحاجة إلى أكثر من غرفة في وقت واحد . ومعنى ذلك ببساطة أن المبنى ينشأ بدون فواصل ، ثم يتم تقسيمه إلى غرف بالوسائل الهندسية الجديدة التى تسمح بالتوسع والضيق وفق الحاجات المطلوبة ، ويلحق بكل غرفة منها غرف للمعلمين والأجهزة اللازمة ، وتكون من السعة بحيث تسمح للطلاب والمدرسين بالحركة ، ولا يتوقع أن يحتاج ذلك إلى تكاليف أكثر ، ولا إلى مساحة أكبر ، بل يمكن أن يستفاد من هذا

المبنى كل اليوم ، وأن يتسع الى عدد اكبر من الطلاب .

وفي اثناء القيام بعملية البناء ، يكون قد تم تغيير جذرى للمناهج فى اطار الاتجاه الذى اشرنا اليه قبلا ، وتدريب عدد من المعلمين ، ثم ينتقل هؤلاء وأولئك الى المدرسة الجديدة ، لتجريب المناهج والنظام وتعديله فى ضوء التجربة . وتعتبر كل مدرسة من هذه المدارس بمثابة حقل تجريب وتدريب لمجموعة جديدة من المعلمين ، يمكن ان تنتقل تدريجيا الى مدرسة جديدة ، وهكذا .

ويمكن ان تستغرق هذه المرحلة التمهيدية والتجريبية ٢ سنوات ، يتم فيها تحويل النوعين الأول والثانى .

أما المجموعة الثالثة ، فيمكن ان يدخل فيها تعديل جزئى فى البناء ليتلائم مع الحاجات الجديدة ، مع التنازل قليلا عن المتطلبات الدقيقة للوضع الجديد ، على النحو الذى كان يتم فى المدرسة التوفيقية حين كان بها معامل ومدرجات متعددة للعلوم (طبيعة - كيمياء - احياء) والجغرافيا والتربية الفنية .

بالاضافة الى ان هناك مدارس صناعية وزراعية وتجارية يمكن ان تستضيف عددا من فصول المدارس العامة ، ويتم فيها المزج بين النظامين ، وتدريب الطلاب وهيئات التدريس على ذلك ، ويتوقع ان يستغرق ذلك ٥ سنوات من الآن ، اذ يتوقع ان يوضع المخطط متكاملا مع انواع المدارس الثانوية التى ورد ذكرها قبلا .

وينبغى ان تأخذ ادارات التعليم العام والفنى فى الاندماج ، سواء فى المناطق أو الوزارات ، وان تترك كل العمليات الادارية لمديريات التعليم ، حتى يتيسر للاجهزة المركزية ان تتعاون مع مركز البحوث التربوية واجهزة البحث التربوى فى الجامعات - فى الأخذ بالاتجاهات المعاصرة فى تطوير التعليم ووضع خطة عشرية للتنفيذ .

وفى مجال التجريب والتطوير ، فإننا نطالب بدراسة الموضوع من كل جوانبه ، حتى اذا استقر الأمر امكن البدء فى التجريب ، على أن يكن واضحا ان التجربة لن تؤدي الى العدول عن النظام ، فهو تجريب

فى التنفيذ ، يمكن تعديله على ضوء التقييم المستمر . وتاريخنا الذى عرضناه فى بداية هذا التقرير ، قد وضع الكثير من العدول عن نظم كان يمكن تعديلها ونجاحها ، بل ان بعضها عدل عنه بعد صدور القانون وقبل تنفيذه ، وفى ذلك اضرار بالغة ، اذ يخشى ان يكتسب الجسم التعليمى - نتيجة مثل هذه الذبذبات - مناعة ضد الاصلاح ، ولذلك فإننا ندعو الى الدراسة المتأنية العميقة قبل البدء فى التجربة ، فاذا بدأنا فأننا نضعها فى ايد قادرة على التجريب والتقييم المستمر ، والتحرك فى اطار أهداف العملية التعليمية ، للوصول الى صورة أوضح وأفضل للتنفيذ . وليكن التنفيذ تدريجيا فى إطار الامكانيات المتاحة سنة بعد أخرى ، وفق مخطط مرن ولكنه دقيق .

واننا لتتصور ان خطة عشرية يمكن أن تنفذ هذا المشروع بأبعاده المختلفة : من مناهج ، وبناء مدارس ، وتعديل القوائم منها ، وتدريب المعلمين ، وفى هذه الاثناء تكون كليات التربية قد عدل من نظمها بحيث تخرج لنا مدرسين قادرين على تحمل المسئولية فى اطار الاتجاهات المعاصرة .

خاتمة

ولعل خير ما نختم به هذه الدراسة ، ان نسجل هنا المبدأ الذى نادى به تقرير « انجار فور » وزملائه حين ذكروا :

- ان مفهوم التعليم العام ينبغى توسيعه ، بحيث يشمل بالفعل ميدان المعلومات الاجتماعية والاقتصادية والتقنية والعملية ذات الطابع العام .

لقد ظل التعليم العام زمنا طويلا محصورا ضمن مفهوم ضيق . اذ كان يتناول عددا محدودا من المواد التقليدية ، بيد ان التمييز بين المواد العامة والمواد الخاصة بدأ يتضاءل ويتلاشى . فثمة معلومات وخبرات عديدة كانت بالأمس وقفا على بعض الاختصاصيين ، وقد عدت اليوم من مقومات الثقافة العامة ، مثل : الخبرات والمعلومات الاقتصادية فى حياة كل فرد . وهناك ايضا المعلومات التكنولوجية . فبمقدار ما يخضع

الانسان المعاصر لأثار التكنولوجيا ، ويضطر الى فهم عالم التقنيات والسيطرة عليه ، تزداد حاجة الجميع الى التربية التكنولوجية النظرية والعملية.

وانطلاقا من هذا المفهوم المعاصر للتربية ، فقد وضعنا سلمنا التعليمى ترجمة لهذا المفهوم ، فى اطار اوضاعنا التاريخية والثقافية والاجتماعية والتكنولوجية ، وفى ضوء التنمية الاجتماعية والاقتصادية والسياسية الشاملة لمجتمعنا المعاصر .

تطوير

التعليم الثانوى العام

التطور التاريخى للتعليم الثانوى فى مصر :

نشأ نظام التعليم الحديث فى مصر نشأة مقلوبة ، من أعلى الى أسفل ، فقد انشأت الحكومة أولا المدارس العالية (الخصوصية) ، ثم بدأت تحس بالحاجة الى انشاء مدارس تجهيزية للمدارس الخصوصية ، فقامت المدرسة الثانوية ، ثم المدرسة الابتدائية ، لتفلى المدرسة التجهيزية .

وكانت مدة الدراسة فى القرن الماضى ثلاث سنوات فى مدرسة الاسكندرية الثانوية ، وأربع سنوات فى مدرسة القاهرة . وكان التعليم العالى يقبل احيانا الطلاب من الصف الثانى قبل ان يتموا الدراسة الثانوية (التجهيزية) .

وفى أوائل هذا القرن ، وحتى سنة ١٩٢٥ ، أصبحت مدة الدراسة

فى المدرسة الثانوية أربع سنوات ، يحصل الطلاب بعد سنتين منها على شهادة الدراسة الثانوية القسم الأول ، والتي كان يطلق عليها اصطلاحا شهادة الكفاءة ، ثم تنقسم الدراسة بعد ذلك الى شعبتين لمدة سنتين أخريين ، يحصل الطالب بعدها على شهادة الدراسة الثانوية القسم الثانى (البكالوريا) .

ويلاحظ ان المدرسة الثانوية منذ نشأتها قد ارتبطت بهدفين اساسيين هما :

— الاعداد للتعليم العالى .

— الاعداد للوظائف العامة .

التعليم الثانوى بين ثورتى ١٩١٩ ، ١٩٥٢ :

وقد شهدت الفترة بين ثورتى ١٩١٩ ، ١٩٥٢ تعديلات كثيرة فى قوانين التعليم ، صدرت فى السنوات : ١٩٢٥ ، ١٩٣٥ ، ١٩٤٩ ، ١٩٥٠ ، ١٩٥١ ، واتجهت كلها نحو جعل مدة التعليم الثانوى ٥ سنوات ، وان اختلفت فى تنظيمها . فقانون عام ١٩٢٥ جعل مدة التعليم فى القسم الأول من المرحلة الثانوية ٢ سنوات ، تليها سنتان ذات شعبتين : شعبة الآداب وشعبة العلوم . أما قانون عام ١٩٣٥ ، فقد جعل مدة التعليم الثانوى ٤ سنوات للبنين ، و ٥ سنوات للبنات ، تليها سنة توجيهية ذات ٣ شعب (علوم ، رياضيات ، آداب) . أما قانون عام ١٩٤٩ ، فقد جعل السنتين الأوليين من التعليم الثانوى للدراسة العامة ، تليها ٣ سنوات تخصص (علمى أو فنى) ولم ينفذ هذا القانون حتى جاء قانون ١٩٥١ فأكّد هذا الاتجاه .

وقد مر التعليم الثانوى فى هذه الفترة بيمض التجارب الجزئية ، نذكر منها : تجربة تقليل عدد الطلاب فى الفصول وبصفة خاصة فى دروس اللغات (الفصل العادى ٣٦ طالبا يصبح فى حصص اللغات ٢٤ طالبا) وتجربة أخرى فى السنة التوجيهية ، حين انشئت فى بعض المدارس شعبة اللغة العربية وأخرى للانجليزية ، ووصل عدد الحصص المقررة فى اللغة المختارة فى كل منهما الى ١٤ حصة فى الأسبوع ،

وذلك على حساب حصص المواد الاجتماعية . وكذلك اخذ بنظام النجاح الجوازى احيانا ، والنجاح بالتمويض احيانا اخرى ، وادخلت الهويات العملية والنشاط المدرسى وغير ذلك من التجارب . وكانت هذه التجارب تتوقف دون أن تخضع لتقويم علمى دقيق يوضح جوانب الصواب والخطا لتصويبها فى اطار الامكانيات المتاحة ، وفى ضوء نتائج التجربة .

التعليم الثانوى فى عهد ثورة ٢٣ يوليو ١٩٥٢ :

حاولت الثورة أن توضح اهداف التعليم الثانوى وتحدد معالمه كمرحلة مستقلة ، فصدر قانون ٢١١ لسنة ١٩٥٣ شاملا المرحلة كلها ، مع تقسيمها الى مرحلتين : اعدادية مدتها ٤ سنوات متداخلة فى المرحلة الابتدائية ، ثم ثانوية ومدتها ٣ سنوات . ثم لم يلبث ان انفصل التعليم الاعدادى عن الابتدائى ، وأخذ شكله الحالى بصور القانون رقم ٥٥ لسنة ١٩٥٧ ، الذى جعل مدة الدراسة الاعدادية ٣ سنوات تلى ٦ سنوات فى الابتدائى ، واصبح سلم التعليم الذى ما زال قائما هو ٦ - ٣ - ٣ . وصدرت كذلك قوانين خاصة بالتعليم الفنى بمستوياته الاعدادى والثانوى ، ثم الفنى التعليم الفنى فى المستوى الاعدادى منذ سنة ٦٢ . واخيرا صدر القانون رقم ٦٨ لسنة ١٩٦٨ فأوضح معالم كل مرحلة من مراحل التعليم العام وهى ٦ سنوات ابتدائى - ٣ سنوات اعدادى عام - ٣ سنوات ثانوى . وينقسم المستوى الثانوى الى : ثانوى عام ، وثانوى فنى .

وقد ورثت الثورة نظاما للتعليم الثانوى مشهودا الى تاريخه كطريق للتعليم العالى والوظائف الحكومية ، فتوسعت فيه كما توسعت فى التعليم الجامعى ، على أمل ان يتم اصلاح كل منهما تدريجيا ولكن الفيضان الطلابى للالتحاق بالمدارس الثانوية ، ثم للالتحاق بالجامعات ، كان له أثره على كل منهما . فأزاحم التعليم الثانوى أدى بدوره الى التركيز على الجوانب الامتحانية التقليدية من العملية التعليمية ، كما ان الفيضان الطلابى على الجامعات حال نون تطوير التعليم الجامعى بالسرعة

المنشودة لملاحقة عصر العلم والتكنولوجيا .

ومع ذلك ، فإن كل صيحات الاصلاح التى ارتفعت فى هذه الفترة لم تتمتع الى جذور المشكلة ، واكتفت بأن تنادى بتضييق القبول بالتعليم الثانوى العام على حساب التوسع فى التعليم الفنى ، ونادت كذلك بالتوسع فى المعاهد العليا التى لم تثبت ان تحولت الى جامعات تقليدية . وقد ضعفت كل هذه الصيحات وغيرها من دعاوى الاصلاح امام ضغط المجتمع ورغبته الملحة فى التعليم الى أبعد مدى . وكانت نتيجة ذلك انتشار الدروس الخصوصية ، ودروس التقوية ، والفصول المسائية ، وتكرار دخول امتحان الثانوية العامة للحصول على مجاميع أعلى . وتحولت المعاهد العليا التكنولوجية الى كليات اكايدمية ، مع انها نشأت أصلا للتخفيف من الضغط على الجامعات وبحاجة الحاجة الى التكنولوجيين .

وهذا كله يوضح الحاجة الشديدة الى اصلاح جذرى متكامل للتعليم الثانوى ، يتناول : اهدافه وتحديد وظائفه ، وتطوير مناهجه بمعناها الواسع ، وطرق التدريس والخدمات الطلابية ، وغير ذلك من العوامل المؤثرة فى نمو طلابه فى الاتجاه السليم .

تصور عام لما يجب ان يكون عليه التعليم الثانوى :

لاشك ان التعليم الثانوى قد تأثر بتاريخه ، مع ان الجهود والقوانين السابقة قد حاولت ان تخلصه مما علق به من اتجاهات - يوم ان كان تجهيزا للتعليم العالى أو اعدادا للموظفين - لتجعل له كيانا واضحا يحقق للطلاب حاجتهم والمجتمع مطالبه فيهم ، فجعل القسم الاول من هذه المرحلة (الاعدادية) يهدف الى الكشف عن ميول الطلاب واتجاهاتهم ، وحاول ان يعمق هذه الاتجاهات خلال القسم الثانى من هذه المرحلة ، بهدف تكوين شخصيات قادرة على الاسهام المنتج فى اعادة تشكيل الحياة وتطويرها ، سواء التحق الطالب بالتعليم العالى والجامعى ، ام سلك سبيل العمل المنتج مباشرة بعد تدريب طويل أو قصير .

ورغم ان هذا الاتجاه واضح في العبارات التي صيغت بها قوانين التعليم الثانوى التي صدرت خلال السنوات الخمس والعشرين الأخيرة ، فلا يزال هذا التعليم مشدودا الى ماضيه كطريق للتعليم العالى والجامعى ، خاضع لمطالبه ، متأثر أحيانا ببعض ظواهر اصلاح التعليم فى الخارج ، كما حدث حين ادخلت الثقافة المهنية أو الدراسات العملية فى بعض مدارس التعليم الثانوى العام .

وقد أن الأوان لأن نقيم للتعليم الثانوى كيانا مستقلا يرتبط بحاجات الطالب فى هذه المرحلة من مراحل النمو . ومطالب المجتمع ، بحيث يتحقق للطالب من خلال دراسته الثانوية : بناء شخصيته بالصورة التى تمكنه من النجاح واستمرار النمو ، وتعليم الذات ، سواء التحق بالتعليم العالى والجامعى أم اكتفى بهذه المرحلة ودخل سوق العمل بعد التدريب المناسب الذى يتطلبه نوع العمل الذى يلتحق به . ومن حسن الحظ ، أن التركيز على سد هذه الحاجات هو الذى يحقق فى الوقت نفسه الاهداف الأخرى للاعداد الجامعى أو الاعداد للعمل .

لمطالب الجامعة ممن يلتحقون بها لا تخرج عن كونهم مثقفين بثقافة العصر ، متدرين وقادرين على تحصيل المعرفة وتنقيف الذات ، بالإضافة الى التكامل فى الصفات الشخصية ، أما المواد العلمية الخاصة بكل كلية فهذه يمكن تداركها فى الدراسات الجامعية ، أو عن طريق تخصيص سنة أو سنتين توجيهيتين على الأكثر فى نهاية المرحلة الثانوية ، تركز المناهج فيها على المواد التى تعد الطلاب الذين يتبين صلاحيتهم لمواصلة التعليم الأكاديمى للالتحاق بالجامعة ، وذلك مع استمرار العناية فى هذه المناهج بالجوانب التربوية والعملية ، التى هى طابع الدراسة فى السنوات الأولى من التعليم الثانوى . كما أن المطالب المشار إليها هى بذاتها مطالب العمل ممن يلتحقون من طلاب المدارس الثانوية ، ولعل هذا هو الذى جعل بعض الجامعات فى أوروبا وأمريكا تقبل طلابا من غير الحاصلين على شهادة الدراسة الثانوية الأكاديمية ، كما هو الحال فى بعض الجامعات الفرنسية أو الجامعة المفتوحة فى بريطانيا أو كما حدث فى تجربة السنوات الثماني فى أمريكا .

وبذلك يمكننا أن ننفذ السنوات الأربع الأولى على الأقل فى المرحلة الثانوية من تسلط التخصص الجامعى على مناهجها ، وما يصاحب ذلك

من توتر جو التعليم فيها ، فبدلا من أن تكون النظرة السائدة الى وظيفة التعليم الثانوى ، منذ الصف الأول الاعدادى ، على أنه اعداد للجامعة - بحيث يصاب أى طالب لا يستطيع تحقيق هذا الهدف بخيبة أمل وإحباط شديدين - يصبح التعليم الثانوى فى سنواته الأربع الأولى على الأقل مرحلة للثقافة العامة ، وامتدادا لمرحلة الالتزام فى المدرسة الابتدائية .

وهنا يمكن التركيز على مناهج هذه السنوات الأربع الأولى من التعليم الثانوى لسد حاجات الطلاب وتكوينهم مواطنين مثقفين قادرين على تحمل مشاكلهم فى المراحل التالية من حياتهم ، وذلك بدلا من التركيز ، كما هى الصورة الغالبة حاليا ، على سد حاجة المواد الدراسية للتخصص فيها مستقبلا ، فتطور هذه المناهج بحيث تصبح فى صورة معقولة ومتراصلة وممتزجة ، ويؤخذ فيها بالأساليب الحديثة فى التعليم والتقييم والمزج والالتحام بين الثقافتين العامة والمهنية ، مع مراعاة اكساب الطالب درجة كبيرة من المرونة تساعد على تكوين اتجاهات سليمة نحو ما يطرا فى المجتمع وفى العمل من تغيرات سريعة ، وتساعد على تعليم الذات ، حتى يلاحق التطور العلمى والاجتماعى ، ويكون قوة فعالة فى هذا التغيير ، ومن هنا تصبح نظرتنا الى التعليم الثانوى على أنه استثمار بشري ، يعد الفرد ليأخذ مكانه فى انسب المواقع ملائمة لقدراته ، لضمان أعلى مستوي من الانتاج ، على أن يضع المخططون للتعليم الثانوى فى اعتبارهم أنهم يتعاملون مع طالب فى دور المراقبة ، يتميز بصفات عقلية وجسمية وعاطفية واجتماعية ، تتطلب معالجة واعية ورشيدة تأخذ بيده فى هذه الفترة من مراحل حياته .

ولما كانت الصفوف الأربعة الأولى من التعليم الثانوى فى هذه الصورة المقترحة تشمل : سنوات المرحلة الاعدادية الثلاث ، وهى مرحلة تعليم عام فى الوضع الحالى ، بالإضافة الى الصف الأول فى المدرسة الثانوية الحالية ، حيث يبدأ تنويع التعليم الى ثانوى عام وثانوى فنى ، فإن المقترح هنا هو توحيد الدراسة فى الصف الأول (الصف العاشر فى السلم التعليمى كله) ، أو على الأقل التقريب بين مناهجه فى مختلف نوعياته ، وذلك بإعطاء الدراسة النظرية فى السنة الأولى

الثانوية العامة ابعادا عملية ، تدعمها بعض الخبرات التقنية ، واكساب الدراسة التقنية والمهنية فى الأنواع الأخرى مزيدا من العمق العلمى وحظا من الثقافة العامة .

وبهذه الصورة يكون التعليم عاما وشاملا ، ابتداء من الصف الأول الابتدائى حتى نهاية الصف العاشر (من سن ٦-١٦) ، أى ان المقترح هو مد فترة الثقافة العامة سنة أخرى ، وتأجيل السن التى يبدأ عندها التخصص فى التعليم المهنى الى سن السادسة عشرة بدلا من الخامسة عشرة .

وهذا التعديل يتفق مع الاتجاه المتبع فى كثير من الدول ، كما انه يتمشى مع التطورات الحادثة فى مجتمعنا . فبعد ان كان التعليم المهنى يبدأ عقب الانتهاء من التعليم الابتدائى فى الخمسينات من هذا القرن ، أى عند سن الثانية عشرة ، حيث كان التعليم الاعدادى نوعين (عام وفنى) نجد اننا قد اتجهنا الى إلغاء التعليم الاعدادى الفنى فى الستينات ، وبذلك امتدت فترة الثقافة العامة حتى سن الخامسة عشرة ، وذلك تمشيا مع الاتجاهات العالمية . والآن وبعد حوالى خمس عشرة سنة من هذا التعديل فقد آن الأوان لمد فترة التعليم العام سنة أخرى - أى الى سن السادسة عشرة - استجابة لمطالب العصر من تعميق الثقافة العامة .

واستكمالا للصورة السابقة ، فإن التنوع فى التعليم الثانوى الى ثانوى عام وثانوى فنى ، يبدأ من الصف الحادى عشر (سن ١٦) ، وتكون هذه المرحلة لمدة سنتين (من سن ١٦-١٨) أى انها تشمل الصفين الحادى عشر والثانى عشر .

وفى المدرسة الثانوية الفنية ، يعد الطالب اعدادا مهنية مركزا ، مع استمرار تزويده بقسط من الثقافة العامة لاعداده عاملا مهنيا .

أما فى المدرسة الثانوية العامة ، فإن الدراسة فى هاتين السنتين تركّز على اعداد الطالب للدراسة فى الجامعة ، ولا ينبغى ان يلتحق بها الا الطلاب القادرين على هذه الدراسة المتعمقة ، وتتميز الدراسة فى هذه المرحلة التوجيهية بالعمق والتوسع فى الاختيار ، مع كسر الحواجز التقليدية بين ما هو علمى وأدبى - فتكون هناك مجموعة من المواد الاجبارية المشتركة ، بالإضافة الى عدد من المواد التى يختارها الطالب .

هذا مع استمرار تزويد الطالب بقسط من الدراسة العملية .

ومما تقدم تتضح أهمية وضع منهج معاصر تلتحم فيه الثقافة المهنية والثقافة العامة ، ولديه قدر مشترك ومواد اختيارية لاعداد معلمين قادرين على رعاية نمو طلابهم فى مجالات تخصصهم وتعليم الذات ، وان يكونوا ايضا قادرين على تنمية مهنة التعليم فى الاتجاهات الصحيحة ، وبالسرية المناسبة لعصر التغير السريع الذى نعيش فيه الآن .

ومن هنا ايضا تأتى أهمية الرعاية الصحية والنفسية والاجتماعية للطلاب والمعلمين . وهذا يتطلب تزويد المدارس الثانوية باخصائين فى هذه الميادين ، حتى تتكامل الخدمة الطلابية ولا تقتصر على جانب واحد .

ومن الأهمية بمكان ، ان يعنى بنظام الريادة ، فيكون لكل مجموعة من الطلاب رائد يعرفهم حق المعرفة ، ويحفظ لكل منهم سجلا شاملا وتراكما لكل جوانب شخصيته ، ويلجأ اليه الطلاب فى كل ما يواجههم من مشكلات يحل بعضها ، ويحيل ما يستعصى عليه الى الاخصائين . أما عن رعاية المعلمين ، فالجهاز الادارى والتوجيهى والنقائى ، ينبغى ان ينظم رعاية نموهم المهنى والشخصى وفق نظام محدد ومسجل وتراكمى - بحيث يسجل جميع الجوانب المهنية لكل منهم تسجيلا من شأنه ان يرعاهم ويوجههم مهنيا .

ولكى يمكن تحقيق ذلك ، ينبغى تخفيض عدد الحصص الأسبوعية بحيث لا تزيد عن ٢٠ ساعة مثلا ، مع زيادة فترة الدراسة اليومية ، وإطالة السنة الدراسية وعدم اللجوء الى نظام الفترتين الا للضرورة القصوى ، وينظام تبادل بين مجموعات الطلاب والمدرسين وبصفة مؤقتة .

كما يجب وضع خطة لبناء مدارس للقضاء على نظام الفترتين فى أقرب وقت ممكن ، ولعل المباني الجاهزة ان تحل الى حد ما هذه المشكلة فى وقت قريب ، ولعل احياء مؤسسة ابنية التعليم فى صورة من الصور المناسبة ، ان يحل مشكلة المباني المدرسية على المدى القريب ، وان يطور البناء المدرسى ليستجيب الى المطالب التعليمية المتطورة .

تطوير نظم الدراسة فى المدارس الثانوية وامتحاناتها ومشروع نظام للاختيار بين مجموعات من المواد فى السنتين الاخيرتين منها

تحتل المدرسة الثانوية العامة اهمية خاصة على السلم التعليمى كما تتجه اليها آمال الغالبية العظمى من الطلاب ، لما تهيئه من فرص الترقى الاجتماعى ، باعتبارها - على ضوء الواقع الفعلى - المدرسة التى تؤهل الطالب للالتحاق بالجامعات والتعليم العالى . وقد شغلت بوضعها هذا على السلم التعليمى ، مكانا وسطا بين التعليم فى مراحله الاولى والتعليم فى مراحله العليا . وبسبب هذا اصبح امتحان الثانوية العامة الذى يؤهل النجاح فيه للالتحاق بالجامعات والتعليم العالى ، ويمكن الطالب من ان يؤهل نفسه للحياة العلمية ، يشكل ظاهرة اجتماعية تلقى على الطلاب وأولياء أمورهم أعباء نفسية واقتصادية واجتماعية تزداد عاما بعد عام .

ويجرى تشعيم المدرسة الثانوية فى وضعها الحالى الى شعبة ادبية واخرى علمية وذلك فى السنتين الاخيرتين من المدرسة . ولكن الملاحظ ان عدد المواد الدراسية التى يمتحن فيها الطلاب كبير ، كما يلاحظ ان التخصص بين القسمين الادبى والعلمى يخلو من مرونة التنوع أو الاختيار ، فى حين ان دراسة بعض المواد الأدبية (الانسانية أو الاجتماعية) قد تكون مفيدة فى تكوين الطالب بالقسم العلمى ، وكذلك الحال بالنسبة للطالب فى القسم الادبى الذى قد ينفعه ان يدرس احدى مواد العلوم التى تدرس الآن بالقسم العلمى .

وهناك اقتراح يقوم على ترك مواد المدرسة الثانوية فى سنتها الاولى واسعة المحتوى ، وان كان هناك مجال لاختصار مادة منها أو دمج مادة فى اخرى . وكذلك هناك مجال لاعتبار مادة الدين قائمة بذاتها ، أما مواد التربية القومية والتربية الرياضية والتربية العسكرية فيمكن ادماجها مع بعضها البعض بحيث يجرى فيها امتحان مشترك . ومن المفروض ان هذه المواد الدينية والقومية والرياضية والعسكرية يمتحن الطالب فيها ، ويشترط نجاحه فيها ، ولكنها لا تدخل ضمن المجموع المؤهل للدراسة الاعلى .

كذلك فان من الممكن بدلا من التقسيم النوعى الجامد الى قسمين

أو ثلاثة (أدبى وعلمى ورياضيات) ان نلجأ الى نظام مجموعات المواد المؤهلة للحصول على شهادة الثانوية العامة ، كالنظام المعمول به فى شهادة اتمام الدراسة الثانوية بانجلترا (مع مراعاة اختلاف الظروف) . بل كالنظام الذى لجأت اليه كليات العلوم بالجامعات مثلا من حيث تقسيم الطلاب فى السنة الاولى الى مجموعات ، بحسب المواد التى يختارونها للدراسة (مع مراعاة ان كلية العلوم تختصر عدد المواد كلما تقدم الطالب الى سنة اعلى) .

وفى اية دراسة لهذه المرحلة الثانوية هناك عدة اعتبارات ينبغى ملاحظتها عند التفكير فى تعديل نظام الدراسة والامتحان فى المدرسة الثانوية . ومن بين هذه الاعتبارات ما يلى :

١- الحاجة الى تطوير الدراسة بالمدرسة الثانوية العامة بحيث تصبح مرحلة نهائية تؤهل الطالب للعمل ، اذا لم تتح له فرص الالتحاق بالجامعات أو التعليم العالى .

٢- تحقيق المرونة فى الخطط الدراسية والامتحانات والمناهج لمواجهة الفروق الفردية والاتجاهات والميول الخاصة للطلاب .

٣- ان تستطيع المدرسة بوضعها الجديد ، ايجاد توازن بين المقررات الاكاديمية والتقنية والعملية لمقابلة حاجات المجتمع ولتهيئة الدارسين الى منافذ ومسالك خارج الكليات الجامعية .

٤- تيسير نظام الامتحانات بالمدرسة الثانوية لاسيما امتحان شهادة اتمام الدراسة الثانوية وتبسيطه حتى يمكن ازالة ما يصاحبه من اثار نفسية وغيرها على الطلاب وأولياء أمورهم .

٥- ضرورة تخفيف الوضع الحالى وهو الذى يقضى بالتخصص الفاصل بين شعبتى الآداب والعلوم فى المدرسة الثانوية اذ ان ذلك يحول دون التكوين المتكامل للتلميذ اليافع وهو لا يزال فى سن السادسة عشرة .

ويقتضى ذلك التخفيف من حدة التخصص فى السنتين الاخيرتين من المدرسة الثانوية .

وزيادة فى ايضاح هذه النقطة الأخيرة فاننا ينبغى ان نستهدف ما يأتى ويقترح الأخذ به :

١- ان تتيح خطط الدراسة ، فرصا متعددة ، امام الطلاب ،

للاختيار بين مجالات الدراسة والمواد المقررة ، وذلك لمواجهة الفروق الفردية والاتجاهات والميول الخاصة ، وللمقابلة احتياجات المجتمع .

٢- فيما عدا مادتي التربية الدينية والتربية القومية - لا تزيد المواد التي يدرسها الطالب ويمتحن فيها ، في امتحان الشهادة الثانوية العامة ، على سبع مواد وتتكون من :

(أ) مواد اجبارية مشتركة لجميع الطلاب (وهي اللغة العربية ولغتان اجنبيتان) .

(ب) مواد تخصصية ، تتصل بمجالات معينة ، ويرغب الطالب التعمق فيها بحسب اختياره ويوصى بأن يختار الطالب لو الميول الأدبية مادة علمية والعكس بالعكس .

(ج) مواد للتثقيف المهني ، في المجالات العلمية (فنية ومهنية) يختارها الطالب .

٣- يشترط لحصول الطالب على الشهادة الثانوية العامة ، النجاح في سبع مواد على أن تكون من بينها المواد الاجبارية .

٤- ان تحدد الجامعات والمعاهد المختلفة ، المواد المؤهلة للقبول في كل كلية أو معهد مقدما ، مع تحديد شروط القبول ومستواه ، حتى يستطيع الطلاب اختيار مواد الدراسة ، في ضوء هذه الشروط منذ بدء التحاقهم بالتعليم الثانوي العام ، وخاصة في السنتين الاخيرتين بالمدرسة الثانوية العامة ..

٥- ان تقوم وزارة التعليم بالاشتراك مع الجامعات بتحديد مجالات الاختيار المختلفة وخطط الدراسة والمناهج ، في ضوء المبادئ السابقة (مع مراعاة امكان تقسيم مواد الرياضيات الى مستويين او مقررين يعتبران في حكم المادتين وذلك في ضوء حاجة الدراسة في بعض الكليات الجامعية) .

٦- ان يبدأ تطبيق هذه النظم الجديدة بعد انتهاء وزارة التعليم من اعداد الخطوات التنفيذية ، وفقا للامكانيات المتاحة لها .

اطالة مدة العام الدراسي

لما كانت مدة الدراسة خلال العام الدراسي من العناصر التي تتأثر بها العملية التعليمية ، ونظرا لما تبين من ان العام الدراسي في مصر قصير بالقياس الى ما هو متبع في البلاد الاخرى .

ولما كان لطول مدة العطلة الصيفية وتعدد الاجازات خلال العام الدراسي اثار اخرى تتعدى الناحية التعليمية ، وتمتد الى النواحي الاجتماعية للطلاب ، حيث يقضون شهورا طويلة في فراغ غير موجه ، وبعد دراسة الموضوع من جوانبه المختلفة ، ومناقشة المعوقات التي تواجه وزارة التعليم في هذا الشأن ، انتهى المجلس الى اقتراح التوصيات التالية :

التوصيات

أولا : الا يقل العام الدراسي عن ٢٨ اسبوعا في جميع مراحل التعليم العام ، على ان تضع وزارة التعليم اللوائح التي تنظم ذلك بالاتفاق مع سلطات الادارة المحلية المختصة .

ثانيا : التبكير ببدء العام الدراسي من كل عام في مختلف مراحل التعليم وتحدد سلطات الادارة المحلية موعد البدء على ضوء ذلك ، وبما يحقق التوصية السابقة .

ثالثا : اعادة النظر في الاجازات التي تمنح في اثناء العام الدراسي ، والعمل على ان يجرى الاحتفال ببعضها ضمن نشاطات اليوم المدرسي دون تعطيل للدراسة .

رابعا : تطوير نظم الامتحانات واجراءاتها ، بحيث لا تستقطع وقتا طويلا من أيام الدراسة ، أو تتعارض مع استمرارها . ويمكن ان تتم عمليات التقويم بصورة مستمرة في اثناء العام الدراسي ، وعلى فترات حتى نهايته .

خامسا : ان يستهدف التعليم العام تنفيذ نظام اليوم المدرسي الكامل والى ان يتم تحقيق ذلك ، يراعى اطالة الفترة الدراسية الى اقصى ما تسمح به الامكانيات ، وبما لا يقل عن خمس ساعات يوميا ، والعمل على التخلص من الفترة المسائية الثالثة .

تطوير التعليم الثانوي

بعد ان اوضحنا الاطار العام الذي نرى ان يتم في حدوده تطوير التعليم الثانوي ، سنحاول الآن ان نناقش بعض الخطوط العريضة التي يسترشد بها في عمليات هذا التطوير . وسنتناول في هذه المناقشة

الموضوعات الآتية :

١- تطوير القسم الأول من التعليم الثانوى (الصفوف الأربعة

الأولى : من الصف السابع الى نهاية الصف العاشر) .

٢- تطوير القسم الثانى من التعليم الثانوى العام (المرحلة

التوجيهية : الصفين الحادى عشر والثانى عشر) .

٣- متطلبات التنفيذ .

أولا - تطوير القسم الأول من التعليم الثانوى :

يشمل هذا القسم الصفوف الأربعة الأولى فى المدرسة المطورة (من

الصف السابع فى السلم التعليمى الى نهاية الصف العاشر) وهذه

الصفوف الأربعة تشمل فى نظامنا التعليمى الحالى المرحلة الاعدادية ،

وكذلك الصف الأول من المدرسة الثانوية بنوعيتها : العام والفنى .

ومن الطبيعى ، ونحن نحاول تطوير التعليم الثانوى ، ان نأخذ بعين

الاعتبار التوصية التى اصدرها المجلس القومى للتعليم حديثا ، فى

شأن التمهيد لمرحلة الإلزام حتى سن الخامسة عشرة أى الى نهاية

الصف التاسع (نهاية المرحلة الاعدادية حاليا) .

وقبل عرض اقتراح الخطوط التى يجب ان يسير فيها تطوير القسم

الأول من التعليم الثانوى ، يحسن ان نستعرض واقع التعليم بالمدارس

الاعدادية وظروفها وسليباتها ، وكذلك حالة التعليم فى الصف الأول من

المدرسة الثانوية بنوعيتها .

(أ) واقع التعليم فى المدارس الاعدادية :

يبلغ عدد هذه المدارس حاليا حوالى ١٥٥٠٠ مدرسة ، تضم حوالى

١,٢ مليون طالب وطالبة ، والدراسة فيها موحدة لجميع الملتحقين بها ،

وتعتمد على الثقافة النظرية ، الى جانب بعض المهارات العملية فى

دروس التربية الفنية والاقتصاد المنزلى والتربية الزراعية ، ويبلغ عدد

الحصص بـ خطة الدراسة فيها حوالى ٣٢ حصة اسبوعيا .

وهناك عدد محدود من المدارس الاعدادية (مائة وخمس مدارس) ،

تسمى المدارس الاعدادية الحديثة ذات المجالات العملية ، وكان من

المفروض ان تعتمد الدراسة فيها على بعض المجالات العملية بجانب

الثقافة النظرية ، غير انه نتيجة لتزايد اعداد التلاميذ وقلة الامكانيات

المادية والبشرية ، حولت المرافق والورش فى بعضها الى فصول ،

واصبح تدريس المواد العملية فيها يؤدى بصورة صورية لا تحقق الهدف

من انشائها .

وبالاضافة الى ذلك ، فقد انشئت فى سنة ١٩٧٣ / ٧٢ ، بمدينة نصر

بالقاهرة ، المدرسة التجريبية الموحدة ، والدراسة فيها تجمع بين

المرحلتين الابتدائية والاعدادية ، ومدتها ثمانى سنوات ، وتعتمد هذه

المدرسة على تلاحم الدراسات النظرية بالنواحي العملية والتطبيقية مع

التكامل بينها ، ولا سيما فى دروس العلوم والرياضيات ، مع مناهج

عصرية ومتقدمة ما زالت تحت التقييم .

ويمكن القول بصفة عامة : ان التعليم فى هذه المرحلة يعانى من

قصور المناهج الدراسية عن الوفاء بالتكوين المتكامل للتلميذ ، اذ يركز

الاهتمام فى الدراسة على الاعداد لامتحان الشهادة الاعدادية فى عدد

من المواد النظرية . كما ان مبانى المدارس الاعدادية اصبحت لا تتناسب

مع اعداد التلاميذ المتزايدة ، مما اقتضى العمل بنظام الفترتين ، وما

استتبعه ذلك من نقص فى ساعات اليوم المدرسى وزيادة فى كثافة

الفصول ، هذا الى أن بعض هذه المدارس لم يعد اساسا ليكون

مدرسة ، وبعضها يحتاج الى ترميم أو احلال ، وبعضها اقتضت الزيادة

المطرودة فى اعداد التلاميذ استقلال الافتية فيها لبناء فصول جديدة أو

تحويل المرافق التعليمية والورش الى فصول دراسية . واصبحت المكتبات

المدرسية مفتقرة الى الكتب الحديثة التى يمكن ان يستخدمها المعلمون

والتلاميذ .

هذا بالاضافة الى النقص الواضح فى هيئات التدريس بهذه

المدارس ، كما وكيفا ، اذ ان اكثر الموجودين منهم بها من غير المؤهلين

تربويا . ومع ان الوزارة تقوم بتدريبهم ، الا ان هذا التدريب يوصف

بانه غير جدى ، لضيق فترته وضعف كفاية بعض القائمين به ، مما جعله

لا يحقق الغرض منه .

(ب) الصف الأول من التعليم الثانوى (الصف العاشر) :

يلتحق بهذا الصف الطلاب الناجحون فى امتحان الشهادة الاعدادية ، ممن يبلغون سن الخامسة عشرة . وقد بلغ عدد من اجتازوا هذا الامتحان فى يونيو ١٩٧٥ حوالى ٣٠٨ آلاف طالب ، قبل منهم فى عام (٧٥ / ٧٦) بالصف الأول الثانوى وما فى مستواه (عام - فنى - نور معلمين ومعلمات) حوالى ٢٤٨ الف طالب ، بنسبة ٨٠.٥ ٪ من اجمالى عدد الناجحين فى الشهادة الاعدادية ، وذلك وفقا للتوزيع الآتى :

الثانوى العام ١٠٩ آلاف طالب بنسبة ٤٤ ٪ من مجموع عدد المقبولين .

الثانوى الفنى ١٣١ الف طالب بنسبة ٥٣ ٪ من مجموع عدد المقبولين .

نور المعلمين والمعلمات ٨ آلاف طالب بنسبة ٣ ٪ من مجموع عدد المقبولين .

اما باقى الناجحين فى هذه الشهادة ، وعددهم حوالى ٦٠ الف طالب ، فان هناك اعدادا اخرى منهم تقبل فى نوعيات اخرى من التعليم ، مثل مدارس التعريض ، ومراكز التدريب التابعة لوزارة الحربية او وزارة الصناعة .. الخ .

ويبلغ عدد الحصص بخطة الدراسة فى هذا الصف العاشر بالمدارس الثانوية العامة ٣٨ حصه اسبوعيا ، وتصل الى ٤٤ حصه فى مدارس التعليم الفنى .

وهكذا نجد ان الدراسة ابتداء من الصف العاشر تلخذ طابع التخصص المبكر ، فتتقسم الى نوعيات مختلفة . فالتعليم فى المدرسة الثانوية العامة يهدف ، كما ينص القانون الخاص به الى الاعداد للتعليم الجامعى والعالى .

ويهدف التعليم الفنى الى اعداد العمال المهرة فى مختلف المجالات .

ويمكن القول : ان التعليم فى الصف الأول فى المدرسة الثانوية العامة الحالية ، يتسم باللفظية والاهتمام بالدراسات النظرية ، دون العناية بالفهم واكتساب الصفات والمهارات العقلية والعملية والسلوكية التى تنمى الشخصية وتعنى بالتكوين المتكامل للتلاميذ .

والتعليم فى هذا الصف يكاد يكون خلو من اي دراسات فنية عملية وتطبيقية ، مما يباعد بينه وبين الدراسة فى مدارس التعليم الفنى .

وقد ورد فى بيان وزير التربية والتعليم امام مجلس الشعب فى يناير ١٩٧٥ - ان الوزارة تبذل جهدها لمعالجة ظاهرة اختلاف النظرة الاجتماعية التى تفرق بين التعليم الثانوى العام على انه الارقى ، وبين التعليم الفنى على انه الاقل ، وذلك بدراسة ادخال بعض المواد الفنية فى التعليم الثانوى العام ، وازيادة وزن المواد الثقافية ومستواها فى التعليم الفنى ، ويفتح الابواب والمداخل لخريجي التعليم الفنى . كما يشير البيان الى : انه تمشيا مع الاتجاهات التربوية الحديثة ، فان الكثير من الدول تعزف عن فكرة التخصص المبكر فى هذه المرحلة ، وان الوزارة تؤمن ايمانا كاملا بان الحل الامثل هو الاخذ بنظام المدرسة الشاملة ، ليمكن الجمع بين المواد النظرية والعلمية والفنية والتكنولوجية فى إطار واحد .

(ج) كيف يطور القسم الاول من التعليم الثانوى :

١- يجب ان نشرع فورا فى تطوير التعليم الاعدادى الحالى ، فان واقع المرحلة الاعدادية - كما عرضناه ، وما يكتنفها من سلبيات - يدعونا الى تطويرها بحيث يصبح التعليم فيها عاما وشاملا ، ومتفقا مع اتجاه المجلس القومى الى مد سن الالتزام ليشمل هذه المرحلة . اى ان التطوير يجب ان يتناول اهدافها ومحتواها ، بحيث تكون عامة شاملة ، يتلامس محتواها مع مطالب النمو الشامل للاعداد المتزايدة من التلاميذ الذين يلتحقون بها وبحيث يلتحم فيها العلم والعمل ، مع الالتزام بقيم التقدم للمجتمع واتجاهاته وآماله ، وان تستكمل جميع مقوماتها الفنية والادارية .

وهذا يتطلب ان تبرز فيها السمات الآتية :

- ان تكون مرحلة عامة شاملة ، ينتقل اليها جميع الناجحين فى

نهاية المرحلة الابتدائية دون تفرقة اجتماعية ، أو شروط خاصة بمجموع أو تفوق معين .

- أن تجمع بين الدراسات النظرية والتطبيقات العملية ، بحيث يكون العمل فيها ركيزة التعليم ، وإذا مضمون علمي واتصال بالعمل والانتاج في البيئة . كما يكون العلم فيها ذا تطبيقات عملية ومتكاملا مع العمل نفسه ، ومع الحياة والبيئة .

- أن يتدرب التلاميذ فيها على الممارسة العملية ، لكسب المهارة اليدوية التي تمكنهم من مواجهة ما يقابلهم في حياتهم الخاصة ، أو الاتجاه في الحياة العملية الى احتراف مهنة بعد التدريب عليها تدريباً خاصاً ، وذلك يكسبهم احترام العمل اليدوي وتقديره . ومن هنا نرى أن تلك المرحلة لا تعد لمهنة معينة .

- أن تجمع ، الى جانب العمل والعلم ، الاهتمام ببعض المجالات بقصد تربية الذوق الجمالي ، وتكوين الجسم السليم ، وتنمية القيم الروحية والاجتماعية ، وغير ذلك ، مما يدعم الشخصية المتكاملة للتلاميذ .

- أن يعتمد التعليم فيها على تنمية الفكر العلمي السليم ، بحيث يصبح التلاميذ أكثر اعتماداً على انفسهم في كسب المعرفة والخبرة ، وأكثر قدرة على حل المشكلات التي تواجههم بانفسهم .

- أن تهيئ الفرص للكشف عن ميول التلاميذ وقدراتهم واهتماماتهم ، كما تعمل على تنميتها وتوجيهها .

- وهي بكل ذلك تؤهل التلاميذ الذين يتمون صفوفها الثلاثة بنجاح ، الى مواصلة الدراسة في المرحلة التالية ، ولممارسة الحياة العملية في المجتمع بعد تدريب مهني مناسب .

٢- توحيد الدراسة والمناهج في الصف العاشر ، والتقريب بين مناهج الصف الأول الثانوي الحالي بمختلف أنواعه (عام ، فني ، معلمين ومعلمات .. الخ) بحيث تعطى الدراسة النظرية في هذا الصف ابعاداً عملية تدعمها بعض الخبرات الفنية من ناحية ، واكساب الدراسة

الفنية في الانواع الاخرى مزيداً من العمق وحظاً من الثقافة العامة . ويؤكد هذا الاتجاه في التطوير على ما يأتي :

- كسر الحاجز التقليدي بين ماهو عام ومهني في هذا الصف ، باعطاء الأول بعداً عملياً مهنياً ، وتدعيم الثاني بمزيد من العمق العلمي والثقافي .

- مد فترة الثقافة العامة في التعليم حتى سن السادسة عشر (الصف العاشر) ، وتأجيل المرحلة التي يبدأ عندها التخصص سنة واحدة ، تمشياً مع الاتجاهات العالمية في هذا الشأن .

- أن تتاح للطلاب الفرصة الكافية ، خلال الدراسة في هذا الصف ، لتحديد اختياراتهم لنوع التعليم النظامي الذي يناسب قدراتهم وميولهم في المرحلة التالية أو نوع العمل الذي يصلحون له بعد تدريب مناسب .

- توثيق الصلة بين المدارس وبين مراكز الانتاج والعمل لكي يتم ، خلال الدراسة في الصف العاشر ، ترشيح الطلاب الذين لن يواصلوا الدراسة في المراحل التالية من التعليم للالتحاق بالمصانع أو بمراكز الانتاج والخدمات بعد تخرجهم مباشرة ، حيث يتلقون تدريباً خاصاً بنوع العمل قبل تعيينهم .

٣- ويلاحظ ان هذا التصور لتطوير القسم الأول من التعليم الثانوي يؤكد على الاتجاهات الآتية :

- التمهيد لضم الصف العاشر الى صفوف المرحلة الاعدادية ، ليشكل ذلك مرحلة ثانوية عامة من أربعة صفوف (من سن ١٢ - ١٦) يكون التعليم فيها للثقافة العامة التي تشمل الثقافة المهنية ، وليس الاعداد لمهنة بعينها . وقد ينتهي سن الالتزام في هذه المرحلة عند الخامسة عشرة ، أي عند نهاية الصف التاسع . وفي هذه الحالة لا يستبقى لمواصلة الدراسة في الصف العاشر الا من ترى المدرسة استبقاؤه وفقاً لشروط أو مستويات موضوعية .

- أن يكون الهدف من هذه المرحلة الثانوية ذات الصفوف الأربعة ،

هو أن تكون مع المرحلة الابتدائية السابقة عليها تعليمًا أساسيًا علميًا وعمليًا مدته عشر سنوات ، يستطيع الطالب بعدها أن يواصل تعليمه المتخصص ، أما للاعداد للجامعة أو لمهنة معينة في مدارس التعليم الفني بمستوياته ونوعياته المختلفة ، أو يمكن الطلاب من الالتحاق بسوق العمالة مباشرة .

- يمكن الاستفادة في الاتجاه نحو التعليم الثانوي الشامل من تجربة المدارس الإعدادية ذات المجالات العملية ، على أن تطور الدراسة وفقًا للفلسفة والمضمون الجديدين ، كما يمكن الاستفادة من تجربة المدرسة الموحدة بمدينة نصر .

- يجب أن نؤكد بشدة على أن عملية التطوير هنا لا تقتصر على إعادة النظر في مقررات الدراسة وخطة العمل الأسبوعي . ولكن يجب النظر إلى تطوير التعليم الثانوي على أنه عملية ذات فلسفة جديدة ومضمون جديد ، ويجب أن يكون التطوير عملية شاملة ومتكاملة . بحيث يراعى فيها - إلى جانب إعادة النظر في مقررات الدراسة - النقاط الآتية :

- تطوير أساليب التعليم ووسائله ومناهجه وكتبه ، في ضوء فلسفته وأهدافه الجديدة .

- إعادة النظر في برامج اعداد المعلمين وتدريبهم ، ليتوفر المعلمون القادرون على تنفيذ هذا التعليم الشامل .

- توفر القيادات التربوية وتطوير الإدارة التعليمية .

- تزويد المدارس بالادوات والأجهزة والمعدات اللازمة لخبرات العمل .

- اسخار نظام التوجيه التعليمي والمهني والإرشاد التربوي في المدارس .

- وضع الخطط لتوثيق صلة المدارس الثانوية المطورة بالبيئة وما فيها من مؤسسات وهيئات مختلفة .

- توفر المباني المدرسية الصالحة .

٦٠

- توفر الاعتمادات المالية التي تمكن من تنفيذ هذا البرنامج .

- وضع نظم جديدة للاختبارات والتقييم .

٤- خطة الدراسة ومحتوى التعليم الثانوي في صفوفه الأربعة (٧-١٠) :

في ضوء ما تقدم ، يمكن تصور الخطوط العريضة لمحتوى التعليم الثانوي وخطة الدراسة التي تحقق التطوير المشار إليه . وسوف نكتفي هنا ببيان الاتجاهات العامة التي ينبغي أن تراعى في هذه الخطط ، دون الدخول في التفاصيل التي تترك إلى مواقع العمل والتنفيذ .

وفيما يلي أهم هذه الخطوط العامة :

- أن تكون فترة الدراسة ممتدة بالقدر الكافي (٣٦ اسبوعاً على الأقل خلال السنة الدراسية) ، لكي يتاح الوقت الكافي لاكتساب الخبرات العملية والتربوية المطلوبة ، وأن يراعى عدم ازحام اليوم المدرسي بالحصص ، لكي تتاح للتلاميذ ممارسة الألوان المصاحبة من النشاط الذي ينمي قدراتهم ويكشف عن ميولهم ويربى نفوسهم .

- أن تشمل المناهج قدراً من الثقافة العامة ، وقدراً من التربية العملية والمهنية ، وهذان القدران يحصل عليهما كل طالب أو طالبة بنسب قد تختلف حسب ظروف المدرسة وبيئتها ومستوى الصف الدراسي ، وكذلك حسب ما قد يتكشف من قدرات الطلاب ومواهبهم .

ويمكن أن يسترشد في ذلك بالنسب الآتية :

٤٠٪ من الخطة ، للمواد الاتصال بين الفرد وغيره من الأفراد . وهذه المواد تشمل على الأخص اللغة القومية (العربية) ولغة أجنبية - والرياضيات .

٢٠٪ من الخطة ، للمواد الثقافية العامة ، وتشمل التربية الدينية والمواد الاجتماعية والتربية القومية .

٢٥٪ للعلوم والدراسات العملية والتطبيقية والتكنولوجية .

١٥٪ للمواد الفنية والتربوية ، وتشمل التربية الفنية والموسيقية

والرياضية .

- ويجب أن يراعى التلاحم بين الدراسات النظرية والعملية ، وأن تكون الدراسات والمواقف العملية هي النواة التي تدور حولها الجوانب النظرية ، كلما امكن ذلك ، لتحقيق التوازن بين الدراسات النظرية والتطبيقية ، وتحقيق مجالات النمو المتكامل للتلاميذ .

فالمناهج في المدرسة الثانوية المطورة ، كما نتصورها ، ليست مجرد مناهج تضاف فيها بعض الدراسات أو المجالات العملية الى الدراسات النظرية الاخرى ، ولكن هي تكنولوجيا تربوية جديدة يمتزج فيها العلم بالعمل والنظرية بالتطبيق ، ويتكامل ذلك كله مع : الانتاج ومواقف الحياة اليومية والسلوك وتكوين القيم والاتجاهات وتنمية الشخصية .

ولاشك ان الاستعانة بالبحوث التجريبية الرائدة في هذا الاتجاه تجعل التطوير قائما على أسس قوية وسليمة .

الامتحانات

يعتبر نظام الامتحانات من أهم مداخل الإصلاح التعليمي ، حيث ان النظام الحالي ، بوضعه وسليباته ، كفيل بتعثر أى تطوير للتعليم في ميادينه الاخرى ، وما لم يتغير النظام الحالي ، بحيث يتحول من مجرد امتحان الي تقييم يتصف بالشمول والعمق والاسهام الحقيقي الخلاق في تحقيق اهداف التربية والتعليم ، فان أى اصلاح أو تغيير أو تجديد أو تجويد في التنظيم ، سيظل مشدودا الى الوراء ، تنقله سليات النظام الحالي للامتحانات وعيوبه وسرعان ما يتبخر الإصلاح ، وتزوب اهداف التعليم في التسابق المرير للحصول على المجاميع الكبيرة ، ومن ثم تنساق كل أجهزة التعليم وأنواته وراء هذا الهدف ، ونحن نكاد نلاحظ بصمات الامتحان على كل عملية من العمليات التعليمية وأنواتها على : المناهج والمقررات الدراسية ، وحشوها بالمادة العلمية والقوانين والتعاريف من أجل الامتحان . وعلى الطرائق التي أصبحت تلقينا من جانب المدرس وتخزيننا من جانب الطالب من أجل الامتحان . وعلى الكتب التي تحفل بالمادة العلمية والتمرينات والتدريبات ، لا من أجل

توسيع المدارك أو اكتساب مهارات وخبرات ، ولكن من أجل الامتحان ، وعلى الكتب الخارجية التي تلخص المادة العلمية في ملخصات ينتظرها الطالب من أجل الامتحان . وعلى الادارة المدرسية التي تركز كل جهودها ووقتها لتحقيق الطالب ، لا بهدف توفير الانشطة وترويجها من أجل تنمية الشخصية وإثرائها ، وعلى المدرس الملحن . وعلى تفشى الدروس الخصوصية من أجل نفس الهدف (الامتحان) . وعلى التوجيه الفني الذي يجعل همه الأول في المتابعة الى أى حد يقطع المدرس لطلابه من المقرر الدراسي ، وإلى أى حد هم متقدمون أو متأخرون . بل أكثر من ذلك ، فان أجهزة الوزارة نفسها راحت تقوم المدارس والمدرسين على اساس النتائج ونسب النجاح : النجاح في التحصيل بطبيعة الحال .

وخلاصة القول : ان الامتحانات أصبحت غاية في ذاتها وليست وسيلة ، أصبحت غاية تشكل كل عمليات التربية والتعليم بطابعها ، وتحولها الى عملية امتحانية . تنبثق من عقلية امتحانية ، وتستهدف غاية امتحانية . ومن هنا فان أى اصلاح تعليمي يتطلب اصلاح نظام الامتحانات وتطويره .

امتحانات النقل :

تشكل امتحانات النقل دورا هاما في عملية تقويم الطلاب ، وتشغل اذهان المسؤولين والمواطنين فكلنا نحرص على التعرف على مدى استفادة المتعلم مما يقدم له من خدمات تعليمية ، تنفق عليها الدولة بسخاء وتتوقع ان يكون لها نتائج وعائد .

والامتحانات بصورها المختلفة ، احدى وسائل الحكم على مدى التقدم الذي يحرزه التلميذ ، ومدى ملازمة الجهود التي تبذل في تحسين العملية التعليمية التي تهدف الى تنمية قدرات التلميذ وطاقاته الجسمية والعقلية والخلقية والنفسية والاجتماعية . ولذلك فان قياس مدى نجاح عملية التقويم يتوقف على مدى قدرتها على قياس التقدم في هذه النواحي .

ثم هي أداة للكشف عن قدرات الطلاب واستعدادهم وقابلياتهم ، وهي فى النهاية ، وسيلة لتصحيح المسيرة التعليمية على ضوء ما تكشف عنه من مؤشرات ودلالات .

خطوات على طريق التطوير :

وانطلاقاً من اتجاهات التطوير ، لابد من إعادة النظر فى نظام تقويم الطلاب ، مستهدفين فى ذلك ان تشمل عمليات التقويم قياس .

(أ) النمو المتكامل للفرد .

(ب) القدرة على التفكير العلمى .

(ج) القدرة على العمل الهادف والانتاج المستمر ، والتمسك بالقيم

الروحية وان يراعى فى التقويم .

- ان يكون التقويم مستمرا على مدار العام الدراسى .

- ان يكون مقياسا لمدى تقدم الطالب فى الدراسة أولا بأول .

- ان يكون للمعلم دوره الاساسى فى نجاح عملية التقويم ، بمنحه مزيداً من الثقة فى تقويم التلاميذ ، واعطاء وزن اكبر لأعمال السنة .

- الاستفادة من نتائج التقويم فى توجيه العملية التعليمية نحو مسارها الصحيح ، فى عملية تسكين الطلاب كل فى الميدان الذى يتقن وقدراته واستعداداته وميوله .

الأسس التى ينبغى ان يقوم عليها التقويم :

١- شموله ، أى ان يكون التقويم شاملاً لكل جوانب نمو الفرد العقلية والخلقية والاجتماعية والسلوكية ، وبعبارة أخرى ، يراعى فيه قياس النمو المتكامل للطالب مع قدرته على التفكير العلمى والانتاج المثر ، ويقتضى هذا تقسيم درجة المادة على التحصيل العلمى والانشطة التربوية .

٢- استمراره ، أى ان يكون التقويم عملية مستمرة من البدء للنهاية ، فلا ينحصر فى امتحان يودى فى نهاية العام . ويقتضى ذلك تسجيل التقديرات بصفة مستمرة ، ويرجع ذلك إلى خطة تنفيذية تقوم فى جوهرها على اعطاء نسبة اكبر لأعمال السنة للتلميذ ، وهذه النسبة تؤكد دور المعلم فى تقويم التلميذ ، للصلة الوثيقة المستمرة بينهما على مدار العام الدراسى ، فالمدرس يتابع تلميذه وتقدمه فى المادة الدراسية وفى جوانب النمو الأخرى ، ولذلك فهو اقدر الناس على معرفة مستواه

التحصيلى والفكرى والسلوكى ، وتحديد نواحي القوة وقميتها ، ونواحي القصور ليعمل على علاجها .

هذه النسبة تؤكد دور المعلم ، وتلقى عليه بمسئوليات فى ضبط عملية التقويم ، ووضع معايير موضوعية محكمة ودقيقة لكى يتم التقويم بمعرفته ، ويتوجيه واشراف المدرس الأول وإدارة المدرسة .

وفى ضوء هذا الاتجاه نتقدم بخطوط عريضة لمقترحات نوردتها فيما يلى :

الاقتراح الأول :

يكون الأصل فى نقل الطالب من فرقة الى أخرى ، هو الاعتماد على رأى مدرسيه (مجلس الفصل) نتيجة مجهوداته الدراسية واختبارات الیومية والفترة طوال العام الدراسى . ولهذا المجلس ان يقرر فى نهاية العام : اما نقل الطالب الى صف اعلى ، أو إعادته للدراسة فى صفه أو ان يطلب من ولى أمره ان يوجهه الى ناحية أخرى من التعليم تعتبرها المدرسة أكثر ملاءمة له .

وبالرغم من ان الاعتماد الاساسى فى النقل من فرقة الى أخرى يتوقف على مجهودات الطالب وآراء مدرسه فانه يمكن ان تعقد فى نهاية العام امتحانات لبعض الطلاب ، اذا قرر مجلس الفصل ذلك . ويعقد هذا الامتحان فى مادتين على الاكثر من مواد الدراسة الأساسية ، ويحاسب الطالب على اساس درجته فى هذا الامتحان ، ودرجته فى الأعمال الیومية .

وأهم ما يتميز به هذا الاقتراح :

١- اعطاء المسئولية لمن هو اقدر على الحكم السليم على قدرات التلميذ والكشف عن مواطن تفوقه أو تخلفه ، وهو المدرس ، بحكم ملاحظته المستمرة له . ولا ينبغى ان يكون تخوفنا من انحراف المدرس مبرراً يبعدنا عن التقويم التربوى السليم ، فلا يعنى انحراف قلة استمرار تخوفنا من فشل التجربة .

٢- يدفع التلميذ الى بذل الجهد المستمر خلال العام الدراسى ، والنشاط والانتظام فى الدراسة حتى آخر العام ، مع مراعاة السلوك وحسن التعامل مع الزملاء والمدرسين ، والاقبال على ممارسة اوجه النشاط المختلفة التى تنمى مواهب التلميذ ، وبالتالي القضاء على

الظاهرة الخطيرة التي تتمثل في عدم اهتمام عدد من التلاميذ بالمدرسة والمدرس .

٢- يؤكد هيئة المدرس واحترامه من ناحية ، ويجعله من ناحية أخرى واعيا لكل ما يبذله الطالب من جهد ونشاط ، يقظا لدى تقدمه ، لأن على تقويمه يتوقف نقل الطالب من صف الى آخر .

٤- القضاء على الشبح المخيف للامتحانات التي تعتمد في شكلها الحالي على قياس مدى قدرة التلميذ على الحفظ ، والتي تجعل مصيره رهنا بموقف واحد هو الامتحان كما ان قصر الامتحان في نهاية العام على قلة من الطلاب يوفر الجهد والوقت .

٥- ومن الضمانات التي يكفلها هذا النظام ، انه جعل الحكم الاخير الذي يتقرر على اساسه موقف الطالب النهائي في نهاية العام الدراسي - في يد مجلس الفصل .

٦- سرعة الكشف عن الضعف في السير الدراسي للتلميذ ، ليتمكن علاجه في الوقت المناسب .

الاقتراح الثاني :

- تقسيم العام الدراسي الى فصلين دراسيين متكافئين تماما من حيث : المواد الدراسية ، والنهايات الكبرى والصغرى ، وتوزيع الدرجات على جوانب التقويم ، وقواعد النجاح والرسوب ، واسلوب اداء الامتحان .

- يعقد في نهاية الفصل الدراسي الأول امتحان يمثل ٥٠٪ من الدرجة على الاكثر ويقوم مدرس الفصل بتصحيحه ، ويخطر اولياء الامور بالنتيجة متكاملة في نهاية الفصل الاول (درجة الامتحان ، متوسط درجات الأعمال اليومية) .

- تحسب نتيجة الفصل الدراسي الثاني بنفس نظام الفصل الدراسي الاول .

- تستخرج نتيجة الطالب النهائية من متوسط نتيجة الفصلين الدراسيين .

ويتميز هذا الاقتراح بأنه اضاف مزيدا من التيسير للطلاب بتقسيم العام الدراسي الى فصلين دراسيين .

وفي هذا المجال يمكن طرح بعض الافكار للدراسة وهي :

١- هل من الضروري بالنسبة للطالب الذي اعاد العام الدراسي لرسوبه في بعض المواد ، ان يمتحن في السنة التالية في جميع المواد .

اليسست هذه العملية مكلفة من وجهة نظر اقتصاديات التعليم والطالب ؟

٢- هل من الضروري بالنسبة للطالب الراسب ان يعيد الدراسة في المدرسة ، فيشغل مكانا أولى به الطلبة الجدد ، الأمر الذي يعالج ظاهرة الكثافات المرتفعة في الفصول والتي تؤثر في كفاية التعليم .

هلا يمكن ان يستذكر في منزله ويتقدم للامتحان في المدرسة آخر العام ، فاذا نجح واصل دراسته داخل المدرسة ؟

- هل يمكن فرض بعض الرسوم على الطالب الراسب ؟

امتحان الثانوية العامة :

ان امتحان شهادة اتمام الدراسة الثانوية العامة ، اصبح يشكل ازمة تمتد اثارها على الطالب والمدرسة وولي الأمر ، بل المجتمع بأسره ، وتتعاظم هذه المشكلة عاما بعد عام بسبب تزايد عدد الطلاب المتقدمين لهذه الشهادة . وهذا النظام له ايجابياته وسلبياته :

الايجابيات :

- تكافؤ الفرص لكافة المتقدمين على مستوى الجمهورية ، من حيث ان الجميع يؤدون امتحانا واحدا وفق مناهج ومقررات مختلفة .

- تكافؤ عملية تقدير الدرجات ، حيث تخضع لمعايير وقواعد واحدة تكفل وحدة التقييم .

- تكافؤ فرص الالتحاق بالتعليم العالي والجامعي ، من خلال مكتب التنسيق ، بعميار الامتحان الواحد ونسبة المجاميع .

السلبيات :

- بالنسبة لسير الامتحان :

(أ) هناك عقبات ضخمة تواجه التخطيط المركزي ، نظرا للاعداد الهائلة من الطلاب ، وما يلزمهم من لجان الامتحان ، وما تحتاجه هذه اللجان من هيئة اشرافية وعملية وتكلفة مالية .

(ب) هناك صعوبات ضخمة تواجه عمليات توزيع الاسئلة والمحافظة على سريتها ، مما يحمل الاجهزة المركزية اكثر من طاقتها .

(ج) عدم اتاحة الفرص المتكافئة لجميع المتقدمين لامتحان الثانوية العامة ، لاختلاف ظروف وبيئة الطلاب ، لاختلاف الامكانيات المادية

والبشرية التي تقدم الخدمات التعليمية للطلاب .

- بالنسبة لتقدير الدرجات :

يتم تقدير الدرجات مركزيا فى ثلاث لجان : اثنتين بالقاهرة ولجنة بالاسكندرية ، وتنتج عن ذلك مشاكل ضخمة ، لتركيز عمليات التصحيح ، بسبب اجور بدل السفر وتكاليف الانتقال وصعوبة توفير اماكن مريحة للاقامة .

ومما لا شك فيه أن التكلفة المالية والصعوبات الأخرى تتزايد عاما بعد عام .

- بالنسبة لأهداف الامتحان :

(أ) امتحان الثانوية العامة بوضعه المركزى ، يعتمد عن هدفه الحقيقى ، وهو تقييم ما وصل اليه الطالب فى نهاية المرحلة من ثقافة عامة وتأهيله للدراسة الجامعية ، أو مواجهته للحياة كمواطن . هذا الى انه أصبح مسابقة عنيفة للحصول على المجاميع العالية التى تؤهله للالتحاق بكليات معينة ، حتى ولو لم تتفق مع استعدادات الطلبة وميولهم . وفى سبيل الحصول على هذه المجاميع ، انتشرت ظاهرة الدروس الخصوصية والأساليب غير القويمة للنجاح ، وهذا لا يتفق مع المنهج التربوى السليم .

(ب) الامتحان بوضعه الحالى أدخل بالعملية التعليمية ، وأصبح هدفا فى حد ذاته ، وأصبحت كل الأجهزة التعليمية تركز جهودها لخدمة هذا الامتحان ، أى أنه أصبح محورا وليس جزءا من العملية التعليمية ، الأمر الذى أساء الى العملية التعليمية ذاتها .

(ج) ان امتحان الثانوية العامة بحالته الراهنة ، يستقطب جهود الوزارة على مدار العام الدراسى تقريبا .

(د) ان مركزية الامتحان تدعو الى ضعف الارتباط بالبيئات المحلية ، فضلا عن أنه يصب التعليم فى قوالب جامدة ، بدلا من تنويعه ليلبي احتياجات البيئة من خبرات وتخصصات ومهارات ، تحتاجها عملية التنمية .

- بالنسبة لعدد المواد :

عدد المواد التى يمتحن فيها الطالب كثيرة ، وبالتالي فهى مرهقة . وعلى الرغم من نظام المجموعات الذى قصد به التخفيف على الطالب ،

فلا يزال عدد المواد كبيرا فهو ١٤ العلمى و١٠ للقسم الأدبى . ولعل ما سبق من اقتراح بشأن التشعب يشكل علاجاً جزئياً لهذه الظاهرة .

النظام الاقليمى لامتحان الثانوية العامة :

يهدف هذا النظام اللامركزى الى معالجة سلبيات النظام المركزى ، ولذلك يقترح ان يكون الامتحان اقليميا : تنظيما واسئلة وطباعة وتقديرا للدرجات واعلانا ، وريطا بالتعليم العالى .

اقليمية امتحان الثانوية العامة :

ان الجمهورية مقسمة الى قطاعات ، كل قطاع منها يضم مجموعة من المحافظات ، وقد رؤى تقسيمها الى خمسة قطاعات هى :

١- قطاع يضم القاهرة والجيزة والقليوبية وبني سويف والفيوم ، ويكون مركزه القاهرة ويفذى هذا القطاع : جامعة القاهرة ، عين شمس ، الأزهر ، والمعاهد العليا الواقعة فى نطاق هذا القطاع .

٢- قطاع يضم الاسكندرية والبحيرة ومرسى مطروح ، ويكون مركزه الاسكندرية ، ويفذى هذا القطاع : جامعة الاسكندرية ، والمعاهد العليا الواقعة فى نطاق هذا القطاع .

٣- قطاع يضم المنوفية والغربية وكفر الشيخ ، ويكون مركزه طنطا ، ويفذى هذا القطاع : جامعة طنطا ، والمعاهد العليا والمتوسطة الواقعة فى نطاق هذا القطاع .

٤- قطاع يضم الدقهلية والشرقية ودمياط والقنال وسيناء ، ويكون مقره الزقازيق ، ويفذى هذا القطاع : جامعتى المنصورة والزقازيق والمعاهد الواقعة فى نطاق هذا القطاع .

٥- قطاع مصر العليا ، ويضم المنيا واسيوط وسوهاج وقنا واسوان والوادى الجديد والبحر الاحمر ، ومركزه اسيوط . ويفذى هذا القطاع جامعة اسيوط وفروعها بالمنيا وسوهاج وقنا واسوان ، والمعاهد التابعة لها .

مميزات تطبيق النظام الاقليمى لامتحان الثانوية العامة :

١- ان اجراء عمليات الامتحان فى القطاعات أبسط تنظيما وادارة واقل تكلفة منه على مستوى الجمهورية .

٢- عند وضع الاسئلة لقطاع من القطاعات ، تسهل مراعاة ظروف

وبيئة ومستوى الطلاب عنها في حالة وضع الاسئلة على المستوى المركزي .

٣- ان النظام اللامركزي فاتحة لتطوير المقررات الدراسية بما يتلاءم مع ظروف وبيئة كل منطقة اقليمية ، ويمطى المرونة الكافية لاختيار نظام التشجيع .

٤- ليس من شك ان لامركزية الامتحان واقليميته تشكل الفضل صفة تتلاءم مع التطوير المرتقب لتنظيم العلاقة بين التعليم العام والعالي والجامعى ، حتى تصبح المرحلة الثانوية مرحلة منتبهة ، ويصبح التعليم العالى والجامعى بامتحان قبول ، كما هو الحال فى جميع بلاد العالم .

٥- اذا قامت اية مشكلة فى اى قطاع فلن يؤثر ذلك فى القطاعات الاخرى ، كما ان معالجة المشكلة على النطاق المحدود اسهل وايسر .

٦- ان السلبية الوحيدة التى قد تؤخذ على النظام الاقليمى ، هى الايجابية التى سجلت للنظام المركزى كميزه ، وهى تحقيق تكافؤ الفرص امام الامتحان الموحد المستوى ، ولكن لتحقيق تكافؤ الفرص ، وتوفير ضمانات تماثل مستوى الامتحانات فى القطاعات المختلفة ، ويلزم أن يشرف مستشار كل مادة بمعاونة استاذ جامعى على امتحانات القطاعات ، بهدف التوازن وضمان تماثل المستوى .

٧- يراعى ان يصب كل قطاع فى الجامعات والمعاهد العليا الاقليمية التى تقع فى القطاع خلال مكاتب تنسيق اقليمية ، اما الكليات او المعاهد الفريدة ، اى التى لا نظير لها فى القطاعات الاخرى ، فيمكن ان تعالج من خلال تنسيق مركزى .

نظرة مستقبلية حول اسلوب التقييم :

ليس من شك ان الامتحان بوضعه الحالى - حتى بعد تطويره - لايعود ان يكون عنصرا من عناصر التقييم ، اذ ان التقييم الصحيح لابد وان يتسم اول ما يتسم بالشمول ، ونعنى بالشمول ما يأتى :

١- تقييم مدى نمو الفرد ككل من الجوانب المختلفة : الشخصية والفكرية والثقافية والاجتماعية والوجدانية والروحية والصحية .

٢- الشمول فى مصادر التقييم وأدواته ، ومعنى ذلك ان يشترك فى تقييم الطالب كل من له دور فى العملية التعليمية التربوية (المدرس ، الناظر ، المشرف الاخصائى الاجتماعى ، ولى الأمر ، الطالب نفسه من

خلال التقييم الذاتى) . وذلك وصولا الى الصورة الصحيحة للمتعلم التى تكشف عن حقيقة قدراته واستعداداته وميوله وايجابياته وسلبياته ، وعوامل التعويق فى نموه وانطلاقه .

٣- الشمول الذى يغطى حاضره الطالب وماضيه ، بحيث يكون التقييم عملية متصلة ومستمرة ، تصاحب الطالب طوال العام الدراسى ، وطوال المرحلة الدراسية ، بل على امتداد المراحل التعليمية كلها ، وذلك من خلال البطاقة التى يجب ان تعد وتملا بعناية ، مغطية جوانب الطالب المختلفة ، وتنتقل معه من مرحلة الى اخرى ، وهنا يتطلب الامر اعداد بطاقة الطالب بواسطة اخصائين : تربويين ونفسانيين وصحيين ، كما يتطلب الاهتمام بها وجعلها اداة اساسية من ادوات التقييم .

٤- الشمول فى تنوع اساليب التقييم (الملاحظة ، البطاقة ، اللقاءات الشخصية ، الاختبارات بانواعها .. الخ) .

٥- الشمول فى تقييم ميادين نشاط الطالب (الفصل ، الدراسة ، النشاط المدرسى بانواعه : خارج المدرسة ، داخل المدرسة .. الخ) .

تربية الطفل

قبل (المرحلة الابتدائية)

تحتل فترة الطفولة الاولى (من الميلاد حتى سن السادسة) التى تسبق مرحلة التعليم النظامى ، أهمية بالغة فى حياة الانسان ، اذ فيها يتشكل الطفل جسديا وعقليا ووجدانيا واجتماعيا .

ويمكن ان تقسم هذه الفترة الى مرحلتين :

الاولى : من الميلاد حتى سن الثالثة :

وتركز الرعاية على النواحي الصحية والاجتماعية ، واذا اتبع للطفل

فيها المناخ الطبيعي المناسب الذي يوفر له الصحة والغذاء والطمانينة والمطف ، فإنه ينمو في يسر وأطراد ، وتجد حواسه التي يولد بها فرصتها في النمو شيئاً فشيئاً مع نموه العام .

والثانية : من سن الثالثة الى السادسة :

وهي مرحلة التكوين والاعداد التي يتشكل فيها الطفل عن طريق التربية ، ويمكن فيها التحكم في نموه الجسمي والنفسي والعقلي الى حد كبير ، بما يساعد على غرس بذور الاتجاهات السلوكية والفكرية المرغوب فيها .

وتتميز هذه الفترة بشدة شوق الطفل الى المعرفة ، وحب الاستطلاع ، وكل ما يكتسبه في هذه المرحلة يكون اساساً تبنى عليه شخصيته في المستقبل .

وعلاوة على هذا ، فإنها الفرصة المناسبة لتهيئة الطفل لتلقى التعليم المنظم ، وتنمية عوامل الاستعداد لهذا المستقبل .

ولهذا تبدو اهمية العملية التربوية في الفترة ما بين الثالثة والسادسة حتى ان كثيراً من الدول تدرجها في السلم التعليمي ، وتوفر لها كل الامكانات المادية والبشرية .

أولاً - مواجهة هذه المرحلة في المجتمعات الحديثة :

اتجهت بعض المجتمعات الحديثة الى انشاء دور للحضانة ضمانة لرعاية الطفل في هذه المرحلة ، وفي مقدمة الأسباب التي دفعتها الى انشاء هذه الدور والتوسع فيها ، الأسباب التالية :

- خروج المرأة الى ميدان العمل ، مما ادى الى بعد الأم عن أطفالها فترات طويلة من اليوم .

- قصور الامكانات الاسرية - في معظم الأحوال - عن تهيئة المناخ المناسب الذي يمكن الطفل من ممارسة انواع النشاط اللازمة لنموه الجسمي والنفسي والعقلي .

- نقص الوعي والدراسة - لدى الاغلبية من الآباء والامهات باهمية

هذه الفترة في تشكيل الطفل واساليب التعامل معه لمساعدته على النمو السليم .

- حاجة الطفل الى تهيئة واعداد خاص لتقبل التعليم المنظم في المرحلة التالية ، وهي عملية تحتاج الى الخبرة والتخصص اللذين لا يتوافران في الغالبية الكبرى من الاسر .

الموضع الحالي لهذه المرحلة في مصر :

- كان السلم التعليمي القائم في الثلاثينات والاربعينات يشمل مدارس رياض الاطفال الرسمية التابعة لوزارة المعارف في عواصم المديرية ، ومدتها ثلاث سنوات من سن ٥ الى ٨ سنوات ، وكانت بمصروفات ، وتعمل بها معلمات مؤهلات خصيصاً للرياض ، إما من خريجات معهد التربية العالي شعبة رياض الاطفال ، او الاقسام الاضافية بنور المعلمين والمعلمات شعبة رياض الاطفال . وفي عام ١٩٤٣ الحق ببعض الرياض اقسام للحضانة كانت تستقبل الاطفال من سن الثانية والنصف .

وقد الفيت الرياض مع صدور قانون التعليم الابتدائي الاُلزامي في عام ١٩٥٣ ، بعد ان اصبحت المرحلة الابتدائية موحدة من سن ٦-١٢ . ثم انشئت في اكتوبر ١٩٥٣ اربع وعشرون داراً للحضانة تابعة للوزارة ولكنها صفت بعد ذلك .

وبهذا لم يعد هناك حضانات أو رياض اطفال رسمية تابعة لوزارة التربية والتعليم وكذلك لم يتضمن السلم التعليمي نظاماً خاصاً لمرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية فيما عدا اشارة موجزة وردت في قانون التعليم الخاص رقم ١٦ لسنة ١٩٦٩ عن وضع الحضانات الملحقه بالمدارس الخاصة .

- والحضانات القائمة حالياً تدرج تحت فئة من الفئات الثلاث التالية :

(١) لمسول وحضانات ملحقه بمدارس خاصة .

(ب) فصول وحضانات تابعة للاتحاد الاشتراكي .

(ج) فصول وحضانات انشأتها جمعيات مشهورة بوزارة الشؤون

الاجتماعية .

الى جانب ذلك توجد حضانات ينشئها بعض الافراد ولا تخضع لاشراف او رقابة .

واذا استثنيت قلة من المدارس الخاصة والممتازة ، وقلة من الحضانات التي ينشئها بعض الجمعيات الجادة ، يمكن القول بان اغلب الحضانات القائمة تعاني من قصور شديد في وسائلها واعدادها وفي المشرفين عليها ويمكن اجمال ذلك فيما يلي :

- انها لا تختلف في فصولها وتجهيزاتها واسلوب عملها عن المدرسة الابتدائية كما انها تخلو من مجالات اللعب والابوات اللازمة للطفل .

- انها تحشد اكبر عدد من الاطفال بغية الربح ، ويكاد يقتصر عملها على ايواء الاطفال لا على رعايتهم وتربيتهم .

- عدم توفر الاشراف الفني والمالي والاداري عليها .

- انها تستخدم غالبا مشرفات ومعلمات غير مؤهلات او غير متخصصات في الحضانات .

- انها تقوم تحت ضغط اولياء الامور ، ويفهم خاطيء لخصائص النمو في هذه المرحلة - بتعليم الاطفال مبادئ القراءة والكتابة والحساب قبل ان يبلغوا النضج الذي يهيئهم لهذه العمليات .

التوصيات

اولا : ان الأسرة هي مركز رعاية الطفولة ، ومهما يكن لنور الحضانة من شأن ، فان الأم هي الراعية الاصلية ، وعلى الدولة ان توفر المناخ الصالح للرعاية في محيط الأسرة وبخاصة في السنوات الثلاث الاولى وذلك بتحقيق مايلي :

(1) تيسير منح اجازات بمرتب أو بجزء من المرتب لمن ترغب من الامهات العاملات حتى يتفرغن لرعاية اولادهن في سنوات الحضانة

الاولى .

(ب) انخال مادة (رعاية الطفل) في برامج التعليم العام وبصفة

خاصة في مدارس البنات .

(ج) تنظيم برامج للامهات في رعاية الاطفال تشارك فيها وزارة

الثقافة واجهزة الاعلام ، والتنظيمات النسائية والجامعات وغيرها ..

ثانيا : اصدار تشريع لإنشاء الحضانات - يحدد مواصفاتها ويكفل

الاشراف عليها ، ويراعى في هذا التشريع بصفة خاصة ما يلي :

(1) التيسير في شروط الترخيص بفتح حضانات وبخاصة في

الاحياء الشعبية والقرى ، حيث تزداد الحاجة الى التوسع في انشاء

الحضانات .

(ب) الا يقتصر القبول في نور الحضانة على أبناء العاملات ، وان

كان هذا لا يمنع من أن تكون لهم الاولوية في القبول .

(ج) اشتراط حد أدنى من التأهيل فيمن يقمن بالعمل في نور

الحضانات

(د) ان تقوم بالتوجيه الفني موجهات من المتخصصات في الحضانة

ورياض الاطفال والشؤون التربوية .

ثالثا : اعادة النظر في خطط ومناهج إعداد معلمات الحضانة

القائمة في نور المعلمات مع التوسع في القبول بهذه الشعب لمواجهة

احتياجات الحضانات ، وكذلك اعادة النظر في خطة ومناهج قسم

دراسات الطفولة بكلية البنات بجامعة عين شمس ، الذي يخرج

المشرفات .

رابعا : انشاء نور حضانة نموذجية في كل محافظة .

خامسا : تلحق بكل دار من نور المعلمات حضانة تجريبية لتطبيق

فيها الاساليب التربوية الحديثة الخاصة بهذه المرحلة وتدريب فيها طالبات

الحضانة ورياض الاطفال .

سادسا : إلزام الشركات والمؤسسات بفتح نور لحضانة اطفال

العاملين والعاملات فيها .

المباني المدرسية

يبلغ عدد المدارس في جمهورية مصر العربية نحو (١١.٨٧٠) مدرسة ، منها نحو (١٥٥٠) مدرسة اعدادية ، (٤٥٠) مدرسة ثانوية عامة ، (٣١٠) مدرسة ثانوية فنية . ويبلغ عدد المدارس التي بنيت منذ قيام الثورة ، نحو الف مدرسة . على حين زاد عدد الطلبة خلال هذه الفترة زيادة كبيرة لتفوق سمة هذه المدارس . فبينما كان عدد الطلاب في العام ٥٢/٥٣ نحو ٣.٥ مليون تلميذ وتلميذة ، فقد وصل إلى نحو ستة ملايين .

كذلك ارتفع عدد الفصول خلال الفترة ما بين ١٩٦٠ و ١٩٧٠ بمقدار ٤٠.٤١٧ فصلا ، بينما لم يزد عدد الحجرات التي تم بنائها خلال نفس الفترة الا بمقدار ٩.٤١٥ حجرة أى بنسبة ٢٣ ٪ ، الامر الذى اضطر الوزارة أن تلجأ الى نظام الفترتين - بل والفترات الثلاث احيانا - وبلغت نسبتها (٦٠ ٪) في التعليم الابتدائي ، (٢٠ ٪) في الاعدادى . ولا تخفى آثار ذلك على كفاءة العملية التعليمية ، وعلى نواحي النشاط الاخرى اللازمة للتكوين المتكامل لشخصية التلميذ .

وقد اعتمد مبلغ (٤.٥) مليون جنيه اعتمادا اضافيا ، لاستكمال (٧٥٠) مدرسة كانت معطلة منذ عام ١٩٧٢ ، سواء من المدارس الحكومية ام التي بنيت بالجهود الذاتية ، وتم استكمال معظم هذه

سايبا : تشجيع القطاع الخاص على انشاء دور للحضانة بمصروفات ، بمنحها معونات مالية او اطلاقها من الضرائب .

ثامنا : ان تتكفل كل جمعية تعاونية زراعية في القرية بانشاء دور حضانة مبسطة لرعاية لطلل القرية ، وتمويده العادات الصحية وأداب السلوك الاجتماعية .

ثاسما : دراسة امكان استحداث سنة دراسية قبل الصف الاول الابتدائي - تكون بمثابة جسر يوصل ما بين حياة المنزل وحياة المدرسة ، ويوجد فيها الاطفال مجالاً للنشاط الهادف ، واللعب الموجه لتنمية استعداداتهم ، والرعاية والتوجيه المناسب ، ويمكن البدء بهذه السنة في المدارس الملحقة بدور المعلمين والمعلمات تمهيدا لتعميمها بعد ان تنتهي الدولة من تحقيق الاستيعاب الكامل .

عاشر : الاهتمام بمسرح الاطفال والافلام السينمائية الخاصة بهم باعتبارهما من اهم الوسائل التي تستخدم الان لغرس العادات الطيبة والمثل الاجتماعية الصالحة ، وان يقوم التلفزيون والاذاعة بدورهما في هذا المجال .

حادي عشر : الاهتمام بكتب ومجلات الاطفال من حيث الشكل والمضمون ، وضمان وصولها الى الاطفال باسماء تناسبهم .

ثاني عشر : انشاء مصانع لانتاج لعب الاطفال والاجهزة التربوية التي تعين على تثقيفهم بحيث يمكن الحصول عليها باسماء مقبولة .

ثالث عشر : نظرا لعدد الهيئات التي تدخل رعاية الطفولة في نطاق اختصاصاتها : صحيا واجتماعيا وتربويا وثقافيا ، يستدعي الامر انشاء « مجلس اعلى لرعاية الطفولة » تمثل فيه جميع الهيئات المعنية وبصفة خاصة وزارات التعليم والصحة ، والشئون الاجتماعية - ويتولى التخطيط والاشراف والتنسيق .

المدارس فعلا .

كذلك تقوم الوزارة، حاليا بتقدير قيمة الاصلاحات والترميمات المطلوبة لاعادة المدارس التي كان يشغلها المهجرون الى حالة تسمح لها بمباشرة العملية التعليمية .

وفي عام ١٩٥٧ انشئت ٢٢٨ مدرسة جديدة ، منها ٤٢ بالمرحلة الاعدادية ، و٩ بالثانوى العام و٢ ثانوى صناعى و١٢ ثانوى تجارى . كما تقرر انشاء ٩٧٥ فصلا منها ٤١٩ بالاعدادى و ٧٤ بالثانوى العام و ٦٥ بالثانوى الصناعى و ٦٤ بالثانوى الزراعى و ٨٠ بالثانوى التجارى و ١٤ ورشة بالصناعى .

وقد خص الوزارة من الاستثمارات فى الموازنة القادمة (١٣٧) مليون جنيه . وقد كان من اثر الجهود الذاتية فى مجال ابنية التعليم ، ان حققت استثمارات فى المباني خلال السنوات الاربع الماضية ، تقدر بنحو ٢.٢ مليون جنيه وقد اسهمت الوزارة فى استكمالها بما يقدر بنحو ١.٨ مليون جنيه اخرى .

هذا ونقترح فى مجال المباني المدرسية مراعاة ما ياتى :

- وضع خطة خمسية او عشرية لانشاء المباني المدرسية تساهم فى التوسع المتوقع فى التعليم فى المراحل المختلفة .

- اعادة انشاء مؤسسة المباني ، التى كانت مسئولة عن انشاء المباني المدرسية ، وادت نورا كبيرا فى هذا المجال ، وسجلت نجاحا فى اداء المهمة ، بحيث تكون مسئولة عن توفير مواد البناء اللازمة لها وعن عملية التنفيذ بنفسها ، وعن صيانة هذه المباني بعد انشائها ، وذلك عن طريق تخصيص بعض شركات القطاع العام لها . على ان يراعى ما يلى :

١- البساطة والبعد عن الازهجة المكلفة ، بشرط استكمال المرافق والمعامل والوسائل التعليمية والمكتبات على كل المستويات (المدرسة ، الفصل ، هيئات التدريس) .

٢- توفير الملاعب لممارسة الانشطة الرياضية والاجتماعية .

٣- تزويد المباني بالمرافق الصحية والعيادات الطبية والنفسية .

٤- تزويد المبني بالورش العملية والعلمية ، لتغطية الدراسات العملية والهوايات .

٥- عدم التوسع فى انشاء الفصول على حساب المرافق المختلفة .

كما تجب العناية بمظهر المدرسة وتجميلها ، لما لذلك من اثر فى تربية الذوق الفنى . مع اتخاذ اجراءات فعالة للتوعية ، بمختلف الوسائل باهمية الصيانة والمحافظة على المباني وسلامتها ، وحسن استخدام المرافق ، وان يكون ذلك من عناصر تدريب القيادات المدرسية .

الدروس الخصوصية

الدرس الخصوصية - اصلا - هو الدرس الذى يلقيه معلم على طالب خارج الجدول المدرسى المحدد فى خطة الدراسة ايا كان المكان الذى يلقي فيه هذا الدرس ، وسواء اكان نظير اجر يتفق عليه ام كان معونة يقدمها المعلم لتلميذ بدون مقابل .

ولكن الاصطلاح تطور فى السنوات الاخيرة ليشتمل مفهومها خاصا يكاد ينفرد به التعليم فى مصر ، وان كان قد انتقل مؤخرا الى بعض البلاد العربية . فقد اصبح يعنى فى الاغلب اعم درسا فرديا يؤدى فى منزل التلميذ او الاستاذ بناء على اتفاق خاص يتم بين الطرفين ، بعيدا عن تدخل المدرسة او السلطات التعليمية ، فى نظير اجر محدد ، ويختلف

هذا الاجر من مادة دراسية الى اخرى ، ومن مرحلة تعليمية الى مرحلة ، بل من مدرس الى مدرس .

والدروس الخصوصية ليست ظاهرة جديدة في مجتمعنا ، وانما الظاهرة الجديدة انها انتشرت واتسع نطاقها بشكل ملحوظ ، حتى اصبحت تشكل عبئا ثقيلا على الاغلبية العظمى من اولياء الامور وبخاصة اولئك الذين لهم في مراحل التعليم المختلفة عدة اولاد يحسون انهم في حاجة الى معونة تعليمية خارجية ، ولا ريب ان استثناء هذه الظاهرة جرواها امورا خطيرة منها :

١- ان التعليم الذي جعلته الدولة بالمجان في جميع مراحلها ، قد اصبغ يبدو وكأنه لا يزال بمصروفات ، فكثير من اولياء الامور يتحملون من تكاليف الدروس الخصوصية اكثر مما كانوا يتحملونه قبل مجانية التعليم .

٢- اصبحت الفرص التعليمية غير متكافئة بين التلاميذ ، فابناء الموسرين اصبحو في وضع متميز في الناحية التحصيلية لقدرتهم على مواجهة اعباء دروس خصوصية من معلمين ممتازين ، في وقت يعجز ولي الامر الفقير عن مواجهة هذه الابعاء .

٣- انتهز كثير من غير اعضاء نقابة المهن التعليمية الفرصة واحترفوا الدروس الخصوصية كوسيلة للكسب ، بدون ان تكون لديهم المؤهلات اللازمة لذلك .

٤- يزداد الطلب على بعض مدرسي مواد معينة ، في مواسم معينة ، فيرتفعون في الدروس الخصوصية الى درجة تحد من جهودهم في اداء واجبه الاساسي في العملية التعليمية داخل المدرسة .

هل الدروس الخصوصية ضرورية :

والسؤال الذي ينبغي ان يطرح في هذا الموضوع هو :

هل هناك ضرورة لهذه الدروس الخصوصية ؟ فاذا كان الامر كذلك ، فان التفكير ينبغي ان ينصب فقط على علاج ما تنبئه من مشكلات ، اما اذا لم يكن لها ضرورة فان علينا ان نقترح اساليب للقضاء عليها -

٧ .

كظاهرة غير مرغوب فيها .

واول ما يقال في الاجابة عن هذا السؤال : ان هناك ضرورة فعلية - حتى في احسن الانتظمة التعليمية واكفئها - الى نوع من المعاونة الفردية لبعض التلاميذ إما بسبب الفروق الفردية بين التلاميذ في قدرتهم على الاستيعاب ، وإما لظروف معينة تقتضى هذه المعاونة . وحينما يكون النظام التعليمي مستقرا ، فان الرعاية الفردية تأخذ مكانها في حجرة الدراسة نفسها ، اذ يخص المعلم التلميذ الذي يحتاج الى هذه الرعاية بإرشاداته وملحوظاته ويكلفه واجبات اضافية .. الخ .

ولكن حتى في مثل هذه الاحوال فتحة ظروف معينة تقتضى رعاية خاصة لا يمكن توفيرها في حجرة الدراسة ، كما في حالة التلميذ المتأخرين دراسيا او التلاميذ الذين ينقطعون عن المدرسة فترات طويلة بسبب المرض او غيره ، ومن ثم تفوتهم بعض الاساسيات التي بدون استيعابها لا يستطيعون ملاحقة الركب ، او في حالة التلميذ الذي ينقل من فصل الى آخر او من مدرسة الى اخرى ، ليجد اقاربه قد سبقوه . ففي مثل هذه الحالات لابد من رعاية فردية خارج حجرة الدراسة ... قد تكون في المدرسة او في البيت .

ولكن الامر في مصر لم يقف عند هذه الحدود المتعارف عليها وانما تجاوزها ، حتى اصبحت الدروس الخصوصية ظاهرة تجمع بين التقيضين ، فهي - وان كانت تتنافى مع الحكمة من اضطلاع الدولة بمسؤولياتها نحو تعليم الشعب بالمجان وانشاء المدارس لتحقيق تكافؤ الفرص بين المواطنين جميعا في هذا المجال - اصبحت تفرض نفسها بالشمول والحدة ، الامر الذي جعلها تؤثر على العملية التعليمية .

الظروف التي ادت إلى انتشار الدروس الخصوصية :

يمكننا ان نجمل هذه الظروف والاسباب فيما يلي :

١- ولا - النظام التعليمي :

ان نظامنا التعليمي ذاته كان على رأس الاسباب التي شجعت على خلق حاجة كثير من التلاميذ الى دروس خصوصية . لانه اذا كان بعض التلاميذ في الماضي يلجئون الى الدرس الخاص لضمان النجاح في

الامتحان ، فان النجاح وحده - وبخاصة فى الشهادات العامة - لم يعد الغاية المرجوة ، وكثير من الطلاب يستطيعون تحقيقه دون ما حاجة الى الدرس الخصوصى ، وانما يلجأون الى هذا الدرس لتحقيق مجموع درجات يضمن لهم الالتحاق بالمرحلة الاعلى او بنوع معين من هذه المرحلة الاعلى .

فالمجموع الاكبر فى الشهادة الابتدائية يضمن الالتحاق بالمدارس الاعدادية الرسمية ، وهو فى الشهادة الاعدادية يضمن الالتحاق بالثانوى العام الرسمى ، والظاهرة اكثر وضوحا فى شهادة الثانوية العامة ، فقد بلغ التنافس فى الحصول على المجموع الاكبر مداه ، لضمان الالتحاق بالجامعة اولا ، وبكلية معينة من الكليات المرموقة .

وطالما استمر سباق مجموع الدرجات قائما فى نظامنا التعليمى باعتباره المعيار الوحيد للمفاضلة بين الطلاب فى الالتحاق بتوحيات تعليمية معينة ، وطالما ظلت جماهير الشعب تفريها نوعيات تعليمية مرموقة لارضاء تطلعات اجتماعية - فستظل سوق الدروس الخصوصية رائجة ، وسيظل اولياء امور التلاميذ هم الذين يطاردون خيرة المعلمين ليعينوا ابنائهم على الحصول على اكبر ما يمكن ان يحصلوا عليه من مجموع .

ويمكن ان يلحق بهذا العامل ، نظم الامتحانات الحالية ، واتجاهها الى قياس القدرة على الاستظهار والتحصيل فى معظم الاحوال - الامر الذى يشجع على الالتجاء الى الدروس الخصوصية ، لان بعض المعلمين قد اكتسبوا - بحكم الخبرة الطويلة بهذا الضرب من الامتحانات - خبرة عالية فى التدريب على حل الاسئلة ، وعلى التنبؤ بمواقع السؤال .

ثانيا - الظروف التعليمية فى المدارس :

ان الظروف التى تعيشها مدارسنا فى الوقت الحاضر من ناحية : القصور فى المباني المدرسية ، والنقص فى المرافق والتجهيزات والمعامل وعدد الفترات ، وكثافات الفصول ، وقصر العام الدراسى والنقص فى المعلمين ، علاوة على ان نسبة كبيرة من الخريجين يعينون فى وظائف

التدريس بدون تاهيل تربوى وبدون رغبة صادقة فى المهنة - كل هذه الظروف تؤدى الى : ان العملية التعليمية لا تأخذ حظها المرسوم لها ، والى ان المقررات الدراسية لا تستوعب الاستيعاب الكافى فى حجرة الدراسة ، ومن ثم تزداد حاجة الطلاب الى المعونة الخارجية فيلجأون الى الدروس الخصوصية .

ثالثا - اوضاع المعلمين :

ان المعلم المصرى المقل تاهيلا تربويا ، مشهود له بالجد والمثابرة اذا اتاحت له ظروف العمل المناسبة ، واذا توفر له الاستقرار النفسى والاجتماعى ، والدليل على ذلك انتاجه الخصب وسمته الطيبة فى البلاد العربية التى يعمل فيها .

وفى مصر ، كان لابد ان تؤثر الظروف التعليمية التى ذكرناها آنفا ، والظروف الاقتصادية والاجتماعية للمعلمين انفسهم - على عملهم وجهدهم فى العملية التعليمية ذاتها ، بما يفتح الباب لحاجة بعض التلاميذ الى تعويض ما فاتهم عن طريق الدروس الخصوصية . والمعلم بحكم عمله مع تلاميذ هو متفهم الاعلى ، لابد ان يظهر بالمظهر اللائق ، ولهذا اضطرت الاعباء المعيشية - كما اضطرت غيره من ارباب المهن - الى ان يقبل عملا اضافيا يزيده من دخله .

ومع هذا ، فان عدداً من المعلمين الذين يشغلون اوقات فراغهم بالدروس الخصوصية قليل نسبيا اذا قيس بعدد المعلمين الذين لا يعملون بهذه الدروس .

ان معظم معلمى المرحلة الابتدائية فى الريف لا يعطون دروسا خصوصية ، والحال كذلك مع معظم مدرسى التعليم الفنى ودور المعلمين والمعلمات ، هذا علاوة على ان هناك مواد لا تحتاج الى درس خاص : كالتربية الفنية والتربية الرياضية والتربية الموسيقية ، والتربية الدينية والتربية القومية ، والاقتصاد المنزلى . ومدرسو هذه المواد لا تتاح لهم فرص الدرس الخاص . وهؤلاء يشكلون نسبة ضئيلة من عدد المعلمين .

التوصيات

ولعلاج هذه الظاهرة يوصى المجلس بما يلي :

١- إعادة النظر في نظم التعليم والقبول بمراحل التعليم المختلفة وبالجامعات وربط التعليم بخطط التنمية ، وإعادة النظر في اساليب الامتحان والتقويم ، وفي تسعيرة الشهادات ، وسياسة التزام الدولة بتعيين الخريجين ، على ضوء ان النظم الحالية تشجع على الدروس الخصوصية بطريق مباشر او غير مباشر .

٢- تجويد العملية التعليمية داخل المدرسة ، بما يحد من حاجة الطلاب الى الاستعانة بالدروس الخصوصية ، ووضع الخطط الجادة لتحسين ظروف المدارس من ناحية : المباني والتجهيزات ، وإعداد الاعداد اللازمة من المدرسين ، وتحسين اعدادهم في كلية التربية ودور المعلمين والمعلمات ، وتدريبهم اثناء الخدمة ، والتوقف عن تعيين غير المؤهلين تربويا .

٣- تحسين اوضاع المعلمين الاجتماعية والاقتصادية ، اذ يحسون الحاجة الى القيام باعمال اضافية تزيد من دخلهم لمواجهة الابعاء المعيشية للظهور بالظهر اللائق امام تلاميذهم ، ولاشك ان تحسين اوضاع المعلمين سوف يؤدي الى اجتذاب العناصر الممتازة للعمل بمهنة التعليم .

٤- ان تضطلع المدرسة بمسئولياتها في علاج التخلف الدراسي ، وأن تتوسع في تنفيذ مجموعات التقوية من اول العام الدراسي لينتظم فيها التلاميذ الذين يتخلفون لسبب أو لآخر ، وعلى أن يمنح المعلمون الذين يقومون بالتدريس لهذه المجموعات في غير ساعات العمل الاصلية مكافآت مجزية تتكفل بها الدولة .

٥- سوف تكون هناك ضرورة مستمرة لحالات محوطة من الدروس الخصوصية تدعو اليها ظروف معينة : كحالات التخلف الدراسي الصادة ، او الانقطاع عن الدراسة فترات طويلة بسبب المرض او غيره ، على ان يوضع نظام لتقنين هذه الحالات ، تشترك في وضعه وتحديد

ضوابطه ، مع اجهزة الوزارة ونقابة المهن التعليمية - كالحصول على تصريح ، وتحديد عدد الساعات التي يسمح بتدريسها اسبوعيا ، وتحديد المكافأة التي تمنح عن تدريس الحصة في كل مادة دراسية ، بما لا يرهق أولياء التلاميذ ، وعدم الترخيص بالتدريس الا لاعضاء نقابة المهن التعليمية .

٦- ان تضع نقابة المهن التعليمية بندا خاصا في ميثاق شرف المعلم بشأن الدروس الخصوصية ، يلتزم به المعلمون ، ويسأل المعلم في حالة عدم الالتزام .

دور التعليم الخاص بمصروفات ووسائل تشجيعه

دور التعليم الخاص في نشر التعليم :

التزمت الدولة بتوفير فرص التعليم للمواطنين ، كما التزمت بمجانية التعليم في جميع مراحله ، وذلك باعتبار التعليم مدخلا رئيسيا الى كل اصلاح اجتماعي واقتصادي وسياسي .

وكان طبيعيا ازاء التزام الدولة بتوفير فرص التعليم للمواطنين ، مع قصور الامكانيات المالية وغيرها عن تحقيق هذا الهدف بالقدر المنشود ، ان تحرص الدولة على بقاء التعليم الخاص ودعمه ، سيما وانه كان له دور كبير في نشر التعليم منذ عهد بعيد عن طريق الجمعيات الخيرية التي انتشرت مدارسها في كثير من المدن كالجمعيات الخيرية

الاسلامية وجمعية الاقباط الكبرى وجمعية العروة الوثقى وجمعية المساعي المشكورة وغيرها .

وعلى الرغم من الجهود الكبيرة التي تبذلها الدولة في التوسع في الخدمات التعليمية، فإن ارتفاع الوعي لدى الاءاء والامهات وازدياد حجم الطلب علي التعليم ، تجاوز امكانات المدارس الرسمية ، مما ادى الى زيادة حجم التعليم الخاص ، والتوسع في انشاء المدارس الخاصة ، بمعرفة الافراد والهيئات ، حتى بلغ حجم التعليم الخاص نحو ٩.٤ ٪ من جملة المقيدين في مراحل التعليم العام ، واصبح يضم حوالى ٥٦٥.٠٠٠ تلميذ وتلميذة في عام ١٩٧٥/٧٤ .

وهكذا اصبح للتعليم الخاص دوره الذى يعاون به الدولة في القيام ببعض التزاماتها في تعليم المواطنين ، وبذلك اصبح من الضروري ان تقدم له انواع المساعدة الممكنة ، شريطة ان تخضع هذه المدارس للقوانين العامة والاهداف القومية والسياسية للدولة وتخضع لتوجيهات وزارة التربية الفنية والادارية .

كما يجب ان تؤدي هذه المدارس الخدمة التعليمية بالقدر المناسب من كفاءة الاداء ، والحفاظ على مستوى الخدمة التعليمية .

الاهداف المرجوة من التعليم الخاص :

ويمكن حصر الاهداف المرجوة من هذا التعليم في التالى :

١- معاونة الدولة في نشر التعليم وتوفيره للراغبين ممن لم تستوعبهم المدارس الرسمية ، وكذلك تقديم الخدمة التعليمية لمن يرغبون في الحصول على تعليم من نوع خاص .

٢- تهيئة بعض المرونة في خطط ومناهج التعليم المتبعة في المدارس الرسمية وتوفير احتياجات تعليمية معينة قد لا تتوافر في النظم الرسمية ، بشرط الالتزام في هذه الحالة بتدريس المناهج المقررة في المواد القومية كاللغة العربية والتربية الدينية والمواد الانسانية المتعلقة بتاريخ وجغرافية البلاد .

٣- التوسع في دراسة اللغات الاجنبية بصورة اولى من المتوفرة في

المدارس الرسمية بقصد اعداد خريجين يجيدون هذه اللغات .

٤- اتاحة الفرصة لمن يرغب من المواطنين من مختلف الاعمار ، في التزود من التعليم دون التقيد بالانماط التقليدية ، كما هو الحال في المدارس المفتوحة والدراسات المسائية المتنوعة والبرامج الثقافية الحرة ، بشرط الا تتعارض الدراسة في هذا النوع من المدارس مع قوانين الدولة واتجاهاتها .

حجم التعليم الخاص في العام الدراسي ١٩٧٥ / ٧٤ :

تاكيدا لاهمية الدور الذى يؤديه قطاع التعليم الخاص بمصروفات في مجال اتاحة فرص التعليم لفئة من المواطنين ، نورد الاحصاءات الاتية لتوضيح حجم التعليم الخاص في العام الدراسي ١٩٧٥ / ٧٤ .
الجدول رقم (١) : بعدد التلاميذ المقيدين في التعليم الخاص بأنواعه :

نوع التعليم الخاص	ابتدائي	اعدادى	ثانوى عام	ثانوى فنى	جملة التلاميذ
مدارس خاصة عابية	١٢٠٧٠٧	٧٠٨١٦	٥٦٢٧٧	٤٧٥٤	٢٥٢.٥٥٤
مدارس خاصة للغات	٢٩٩١٤	١٢١٨٣	٨٥٨٠		٦٠.٦٧٧
لصالح الخدمات	٤٥٣٢٠	١٥٢٧٠٦	٨٣٤٦	٤٥٧٢٦	٢٥٢.٠٩٨
جملة تلاميذ التعليم الخاص	٢٠٥٩٤١	٢٢٥٧٠٥	٧٢٢٠٣	٥٠٤٨٠	٥٦٥.٢٢٩

الجدول رقم (٢) : يوضح النسبة المئوية لعدد التلاميذ المقيدين

بالتعليم الخاص الى جملة عدد التلاميذ المقيدين بكل مرحلة ..

ابتدائي	اعدادى	ثانوى عام	ثانوى فنى
٥ ٪	١٨ ٪	٢٠ ٪	١٤ ٪

ويوضح البيان التالى التمويل المتاح للتعليم الخاص ، في ميزانية وزارة التربية والتعليم عام ١٩٧٥ :

١ - بلغت ميزانية وزارة التربية والتعليم في موازنة ١٩٧٥ مبلغا وقدرة ١٧٧,٦٢٧,١٠٠ جنيه .

٢- اعتمد من هذه الموازنة للتعليم الخاص ، المبالغ الآتية :

٩٥.٠٠٠ ج اعانة للمدارس ذات المصروفات

٢٠.٠٠٠ ج تعويض للمدارس المستولى عليها

٣٤.٠٠٠ ج للتعليم الخاص فى السودان ومدرسة الجزائر المصرية

١٤٩.٠٠٠ ج (مائة وتسعة واربعون الف جنيه)

ويلاحظ من البيانات السابقة :

* ان الاعانة المقررة للمدارس الخاصة وقدرها ١٤٩.٠٠٠ جنيه

قليلة جدا بالنسبة الى عدد تلاميذ هذه المدارس .

* انه لم تصرف اية مكافآت تشجيعية للمدارس الخاصة الممتازة -

كما لم تصرف اعانات مالية لغالبية المدارس المحتاجة ، فيما عدا

مدارس المعاهد القومية .

أبعاد المشكلات فى التعليم الخاص :

فى ضوء العلاقة القائمة بين اصحاب هذه المدارس وبين تلاميذها

وأولياء امورهم من جهة ، وبينهم وبين وزارة التربية والتعليم المشرفة على

هذه المدارس من جهة أخرى ، تباينت آراء كل منهم على النحو التالى :

فالمواطنون من أولياء أمور التلاميذ يشكون من أمرين :

(أ) مغالاة بعض هذه المدارس فى تحصيل نفقات التعليم عن طريق

رفع قيمة المصروفات المدرسية ، وتحصيل مبالغ تحت مسميات مختلفة

أو زيادة الرسوم الإضافية عن المقرر لها وبيع الكتب باثمان تزيد كثيرا

على تكلفتها الفعلية .

(ب) سوء تادية الخدمة التعليمية ، ويتمثل ذلك فى سوء حالة المباني

وعدم كفاية التجهيزات والوسائل التعليمية والأنوات وعدم كفاية المدرسين

كما وكيفا ، والتحاييل على مخالفة الشروط التى حددها قانون التعليم

الخاص ولائحته التنفيذية بشتى الأساليب .

وتكثر شكاوى هؤلاء المواطنين من بعض المدارس ويطلبون تدخل

وزارة التربية والتعليم لتيسير قرص التعليم السليم لابنائهم بالاشراف

الدقيق عليها ، ما دامت النولة لم توفر لابنائهم أماكن فى مدارسها
الرسمية .

ومن ناحية أخرى يشكو اصحاب المدارس الخاصة من :

(أ) الغبن الواقع عليهم من تحديد قيمة المصروفات بفئاتها التى لم

يدخل عليها أى تغيير منذ سنوات عديدة ، مع ما هو معروف من تغيير

اوضاع العاملين المالية والارتفاع المستمر فى الأسعار وأوجه الانفاق ،

وهو أمر يدفعهم الى ابتكار ما يرون من وسائل لسد حاجات مدارسهم

وكفالة عائد مناسب لرؤوس اموالهم .

(ب) ان قانون التعليم الخاص الحالى ولائحته التنفيذية ، يتضمن

بعض المعوقات بما يفرضه من اجراءات طويلة فى الحصول على موافقة

الوزارة فى بعض الشئون الادارية والفنية ، وتتدخل بعض أجهزة الوزارة

فى الشئون الداخلية للمدارس الخاصة .

(ج) عجز اصحاب المدارس الخاصة عن الحصول على ما يلزم

مدارسهم من معلمين ومن وسائل تعليمية وتجهيزات وكتب مستوردة

ومعلمين اجانب وعدم تقديم العون الكافى من جانب وزارة التربية

والتعليم ، وباقى الاجهزة الرسمية بالدولة ، الأمر الذى انعكس على

مستوى العمل فى مدارسهم .

ومن جهة ثالثة ترى وزارة التربية والتعليم ، وهى الجهة المسئولة عن

تنفيذ قانون التعليم الخاص ولائحته والاشراف المالى والفنى والادارى

على المدارس الخاصة ، ما يأتى :

ان بعض المدارس الخاصة تخالف القانون واللائحة ولا تؤدي الخدمة

التعليمية بالصورة المناسبة على الرغم مما تقدمه لها الوزارة من عون

فنى وأدى ومادى وذلك جريا وراء الربح ، وان الواقع الحالى فى هذا

البعض من المدارس سيئ ويصفة خاصة فى الجوانب الآتية :

١- الخروج عن الضوابط المالية المحددة فى اللوائح المدرسية

وارهاق أولياء امور التلاميذ بزيادة مستمرة فى المصروفات المدرسية ،

وفى تحصيل مبالغ منهم تحت مسميات مختلفة ، والمغالاة فى تقدير

أوجه الانفاق وإشمان الكتب .

٢- النقص فى هينات التدريس وفى استخدام معلمين بون مستوى الكفاية .

٣- قصور وسائل التعليم ومعيناته وتجهيزاته .

٤- عدم توافر الانشطة المدرسية من رياضية واجتماعية وما تتطلبه من ملاعب وافنية على الرغم من تحصيل رسوم مقابل هذه الانشطة .

٥- ازحام الفصول بصورة تجاوزت معدلات الكثافة المقررة بدرجة كبيرة ، يصعب معها تأدية الخدمة التعليمية بصورة مرضية .

٦- صورية مجالس ادارات بعض المدارس واخلالها بقانون التعليم الخاص ولائحته التنفيذية .

٧- سوء حالة بعض المباني ، وعدم توافر الشروط الصحية أو المرافق التعليمية اللازمة .

٨- عدم الالتزام بلوائح اليوم المدرسى ، وعدد ساعات الدراسة . وقد ادى هذا الواقع السيئ فى بعض هذه المدارس الخاصة الى هبوط مستوى الاداء التعليمى ، وكثرة شكاوى التلاميذ وأولياء الأمور الى وزارة التربية والتعليم .

فصول الخدمات التعليمية :

انشئت فصول الخدمات التعليمية لأول مرة سنة ١٩٦٠ ليلتحق بها الراسبون فى امتحان شهادة القبول (نهاية المرحلة الابتدائية) ثم امتدت بعد ذلك الى المراحل الأعلى بحيث اصبح يلتحق بها الآن التلاميذ والتلميذات من مختلف الفئات والمستويات فى التعليم الابتدائى والاعدادى والثانوى العام والثانوى التجارى .

وهكذا اتسع حجم فصول الخدمات ، حتى اصبح يضم ما يربو على ربع مليون من التلاميذ فى عام ١٩٧٥/٧٤ (٢٥٢,٠٩٨ تلميذا وتلميذة) .

وقد انشئت هذه الفصول فى مباني المدارس الرسمية ، وتستخدم اثاثها وانوات التعليم بها ، بحيث اصبحت امتدادا للدراسة فى المدارس

الحكومية بعد انتهاء فترات الدراسة النظامية بها ، ويديرها نظار هذه المدارس ويقوم بالتدريس فيها مدرسوها .

وكان الهدف الاساسى من انشائها ، تمكين فئات التلاميذ المشار اليهم من مواصلة دراستهم بدلا من حرمانهم من التعليم ، بسبب استفادهم لمرات الرسوب المقررة وكذلك لتمكين غير القادرين منهم على سداد نفقات المدارس الخاصة العادية ، من مواصلة التعليم برسوم دراسية مخفضة جدا ، حددت بين ستة جنيها ، واربعة عشر جنيها ، طبقا للصف الدراسى والمرحلة التعليمية ، كما يجوز اعفاء ٢٥٪ من تلاميذ هذه الفصول من الرسوم الدراسية وفق شروط معينة .

وتشرف على هذه الفصول منظمات الاتحاد الاشتراكى بالمحافظات مع مديرية التربية والتعليم وفق لائحة وضعتها وزارة التربية والتعليم حددت فيها اساليب الادارة والاشراف على هذه الفصول ، وفئات المكافآت والاشراف والتدريس ، وكيفية توزيع هائض الرسوم الدراسية وغير ذلك .

مشكلات فصول الخدمات التعليمية :

على الرغم من ان هذه الفصول تسهم فى تقديم الخدمة التعليمية بالنسبة لفئة كبيرة من التلاميذ تبلغ نحو ربع مليون فى عام ١٩٧٤ / ١٩٧٥ ، الا انها تواجه بعض المشكلات ومن بينها :

١- تنازع الاشراف على فصول الخدمات التعليمية بين منظمات الاتحاد الاشتراكى ومديريات التربية والتعليم ، وتبرز هذه المشكلة بوجه خاص فى محافظة القاهرة .

٢- انخفاض مستوى الاداء التعليمى بها لما يلى :

(أ) انها تعمل بعد فترات الدراسة النظامية المسائية مما يجعل فترة الدراسة بها قصيرة ، وفى ساعات متأخرة .

(ب) شعور المعلمين والموجهين بالارهاق فى اثناء الدراسة - بعد تأدية اعمالهم فى الدراسات النظامية - وانعكاس ذلك على مستوى الاداء فى فصول الخدمات .

وفيما يلي عرض للمشكلات الرئيسية في قطاع التعليم الخاص :

المشكلات المالية والإدارية :

١- تركيز البت في معظم شئون هذا التعليم في ديوان الوزارة ، بدلا من المديرية التعليمية بالمحافظات ، كما نص على ذلك قانون التعليم الخاص ولائحته التنفيذية ، ومن أمثلة ذلك اجراءات فتح المدارس ، والتوسع في تدريس اللغات الأجنبية والسير على مناهج وخطط دراسية خاصة ، واستخدام العاملين حتى الخامسة والستين ، واستخدام بعض الكتب غير المقررة رسميا . وما قد يصاحب هذه المركزية من تأخير في الاجراءات .

٢- ارتفاع الاجور والأسعار واثره على المصروفات المدرسية المقررة حاليا .

٣- عدم صرف اعانات التأسيس ، والاعانات التشجيعية للمدارس الممتازة .

مشكلات فنية :

١- النقص في عدد المعلمين اللازمين لبعض المدارس الخاصة كما وكيفا .

٢- صعوبة استيراد الكتب الأجنبية غير المقررة وصعوبة الحصول على الكتب المقررة بسبب التعقيد في الاجراءات ، وكذلك صعوبة الحصول على الكتب المترجمة .

٣- ضعف الاشراف الفني في التعليم الخاص عموما ، من حيث التدريس والتوجيه وبصفة خاصة في فصول الخدمات التعليمية .

٤- النقص في التجهيزات والوسائل التعليمية ، والانشطة الرياضية والفنية ، والتدريبات العملية ... و ضعف المستوى التعليمي بصفة عامة . اعتبارات اساسية في اصلاح التعليم الخاص بمصروفات :

١- ان وجود هذه المدارس ضرورة تفرضها ظروف المرحلة التي تمر بها البلاد حاليا ويتحتم بقاؤها لتؤدي مع الدولة بعض التزاماتها في التعليم .

٢- ضرورة العمل على قيام هذه المدارس بإداء الخدمة التعليمية

بصورة مرضية تكفل النهوض بمستوى التعليم ، ومواصلة الارتفاع به .

٣- زيادة رعاية الدولة ومعاونتها لهذه المدارس بجميع وسائل المعاونة الممكنة ، مع احكام الرقابة عليها .

٤- اتاحة الفرصة لهذه المدارس ، للتحرر من الانظمة النمطية والتقليدية بهدف تجويد التعليم وتحديثه ، وإجراء التجارب التعليمية ، وفتح آفاق حديثة في أساليب التعليم ونظمه في اطار السياسة العامة للدولة في التعليم .

٥- كفالة عائد مناسب لرؤوس الاموال الخاصة المستثمرة في انشاء المدارس الخاصة باعتبارها قطاعا خاصا يؤدي خدمة عامة تمشيا مع سياسة الدولة في هذا الشأن دون استغلال .

التوصيات

يستوعب التعليم الخاص فئة غير قليلة من أبناء المواطنين تجاوزت نصف مليون تلميذ وتلميذة في مختلف انواع التعليم العام والفنى ، (بما يعادل نحو ١٠٪ بالنسبة لجملة المقيدون في مراحل التعليم العام) وحيث ان مدارس التعليم الخاص في ازدياد مستمر ، واصبحت ضرورة تفرضها ظروف المرحلة التي تمر بها البلاد حاليا باعتبارها قطاعا خاصا يتولى عن الدولة بعض التزاماتها في تقديم الخدمة التعليمية . لهذه الاعتبارات الجوهرية كان التعليم الخاص جديرا برعاية الدولة وتشجيعها وفيما يلي التوصيات التي يتقدم بها المجلس في هذا الشأن :

* دعم التعليم الخاص وتشجيعه لتمكينه من الاستمرار في تادية رسالته ، مع مراعاة اعطاء الأولوية فيما يقدم له من مساعدات مالية ، الى المدارس الخاصة الابتدائية والاعدادية والفنية .

* النظر في زيادة الاعتمادات المخصصة لاعانات المدارس الخاصة (سواء الخاصة المجانية أو ذات المصروفات) بما يتكافأ وحجم هذا التعليم وعدد مدارس ، وبما يتمشى مع المتغيرات الاقتصادية والاجتماعية ، ووضع الضوابط المناسبة لتوزيع هذه الاعانات .

* النظر في اعفاء مؤسسات التعليم الخاص الجديدة من الضرائب لفترة مناسبة .

* النظر في امكان تقديم الكتب المقررة في مدارس الوزارة ، الى

مناسبا لأصحاب المدارس الخاصة .

بشأن فصول الخدمات التعليمية :

* أن تعتبر فصول الخدمات حلا مؤقتا لمشكلة قصور الامكانيات بالمدارس الرسمية لاستيعاب التلاميذ الذين اضطرتهم الظروف الى الالتجاء الى هذه الفصول . والى ان يتم التوسع فى الخدمات التعليمية للاستغناء عن هذه الفصول . يراعى إحكام الاشراف والتوجيه لاصلاح وتنظيم العمل والأداء فيها .

* كفاءة الاشراف الدقيق الفنى والمالى والادارى من جانب وزارة التعليم والأجهزة المحلية على قطاع التعليم الخاص بمصروفات للتأكد من توفير تعليم جيد ، ومن عدم الاستغلال المادى ، والحفاظ على الاهداف القومية والتربوية المنشودة فى تعليم المواطنين الذين يتتلمون فى هذا القطاع .

التعليم الفنى

- ١- ليس ادل على اهمية موضوع التعليم الفنى من أن جميع المسؤولين يشعرون بمعوقات كثيرة فى هذا المجال .
- ويتلخص الموضوع فيما يلى :
- نوعية طالب التعليم الفنى .
- المعلم والمدرّب الذى سيتولى تعليم هذا الطالب .

تلاميذ المدارس الخاصة بالمجان ، وذلك للتخفيف عن أولياء الأمور واعفائهم من ثمن الكتب المدرسية ، مع مراعاة عدم قيام المدارس الخاصة بتحصيل اية نفقات مقابل هذه الكتب على أن يبدأ فى تنفيذ ذلك تدريجيا بالمدارس الابتدائية ، ثم الاعدادية والفنية .

* النظر فى اجازة قبول وثيقة ضمان معتمدة من أحد البنوك بما يضمن تغطية نفقات المدرسة من البنك فى حالة توقف صاحب المدرسة الخاصة عن القيام بالتزاماتها ، وذلك فى حالة عدم ايداع نقد سائل يوازى التزامات المدرسة لمدة ستة أشهر على الأقل ، بهدف التيسير على الراغبين فى انشاء مدارس خاصة .

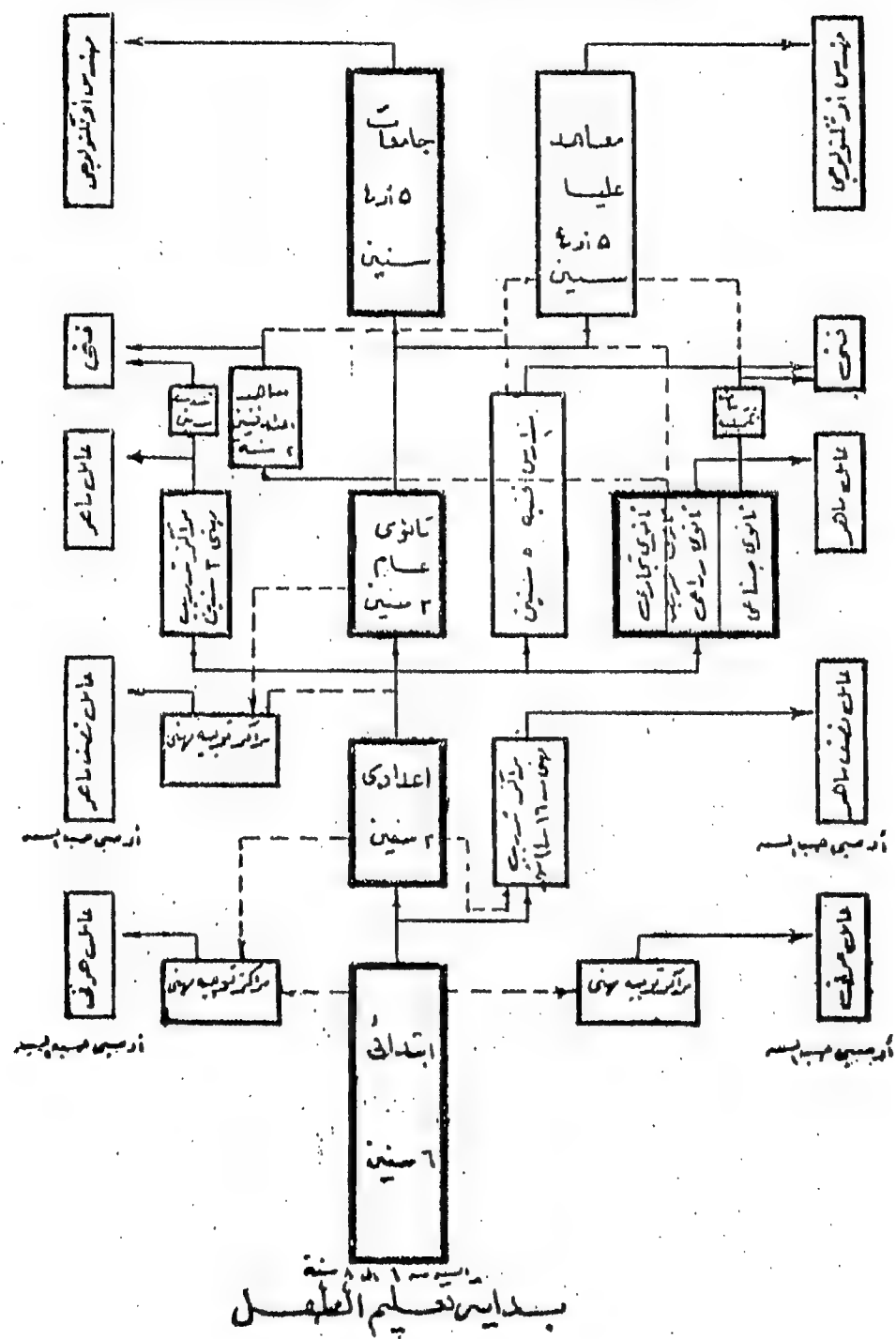
* توفير حاجة المدارس الخاصة من المعلمين ، من حيث الاعداد والنوعيات ومستويات الكفاية ، بحيث تعامل المدارس الخاصة معاملة المدارس الرسمية . كما يجب العمل على معاونة مدارس اللغات على تدبير المدرسين الاجانب اللازمين لها ، وكذلك الكتب الاجنبية وترجمة ما يحتاج منها الى ترجمة .

* حيث ان سياسة النولة تتجه نحو مد الالتزام الى المرحلة الاعدادية ، ونظرا لأن حجم المدارس الاعدادية الرسمي لا يتسع حاليا لقبول جميع الناجحين فى الشهادة الابتدائية ، وان نسبة غير قليلة من هؤلاء الناجحين (حوالى ٢٠٪) تضطر الى الالتحاق بالمدارس الخاصة بمصروفات ، أو بفصول الخدمات - وهؤلاء يجب ان توفر النولة لهم فرص التعليم الاعدادى ، إما بالتوسع فى فصول المدارس الرسمية أو بتحمل نفقات تعليمهم فى المدارس الخاصة وفصول الخدمات .

لذلك يوصى المجلس فى هذا الشأن بالنظر فى معاملة هذه الفئة معاملة تلاميذ المدارس الخاصة المجانية ، وذلك فيما يختص بإبناء محدودى الدخل وغير القادرين منهم على سداد مصروفات المدارس الخاصة . مع وضع كافة الضوابط اللازمة لذلك .

* وبالنسبة للمصروفات التى تتقاضاها المدارس الخاصة ، تراعى اعادة تقدير هذه المصروفات بصفة دورية كل ثلاث سنوات على الأكثر مع مراعاة التكلفة الفعلية وما يطرا عليها من تغيرات فى الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية ، على ان يشمل هذا التقدير عائدا سنويا

سَلَامُ الْعِلْمِ وَالتَّحْقِيقِ فِي مَجَالِ الْعِلْمِ الْفَنِيِّ



- الخطط والمناهج ونظم التدريب .

- الامكانيات والتجهيزات (الأدوات المستخدمة) في هذا المجال .

- ميادين عمل الخريجين

٢- يظهر من الرسم السابق اختلاف مستويات العمالة الفنية ، وان لكل مستوى أكثر من طريق ، ويؤخذ على هذا النظام انه لا يتيح استمرار التعليم بالنسبة للمتفوقين في أى مستوى ، بما يمكنهم من الوصول الى المستوى الأعلى .

٣- (أ) ومع ذلك فانه توجد في الوضع الحالي بعض تجارب ناجحة مثل مدرسة البريد ، ومدرسة النقل بوردان ، ومراكز التدريب المهني التي تنشئها وزارة الصناعة . وتتميز جميعها بالاشتراك الايجابي والفعال للجهة المستفيدة ، سواء اكانت من أجهزة الانتاج أو الخدمات وقد ادى ارتباط المدرسة بموقع العمل ، والتزام الطالب بنظام العمل الانتاجي ، الى نجاح هذه التجارب .

(ب) غير ان الوضع الحالي لا يخلو ايضا من تجارب غير ناجحة ، من أبرزها : المدارس الزراعية ، التي تفشت بين خريجيها البطالة بسبب :

- عدم الربط بين الاعداد المقبولة واحتياجات الانتاج الحقيقية .

- عدم تشغيل خريجي هذه المدارس في الوظائف التي يفترض ان يشغلوها .

٤- اما عن الطالب ، الذي ينظر المجتمع اليه على انه دون المستوى ، فانه في الغالب لا يلتحق بهذا التعليم الا اضطرارا (نتيجة لعدم قبوله في التعليم العام) مع ان خريج هذا التعليم اصبح انجح ماديا من خريج الجامعة . لذلك يقترح تطعيم التعليم الاعدادي بمواد فنية وتقنية ، جذبا لامتمام الطلبة ، واستثارة رغبة المهويين منهم لهذا النوع من التعليم ، على أن تلقى هذه المواد اهتماما ، وتتاح لها الميزانية والاشراف اللازمين .

٥- وكذلك المعلم (والمدرّب) ، فانه يحجم عن العمل في هذا

المجال ، لقلة الحوافز ، ولتفضيله العمل في القطاعات الاخرى حيث يستطيع ان يشق طريقه بسرعة اكبر .

٦- وارتفاع مستوى التعليم الفني ، لابد من : تطوير الخطط وتعديل المناهج ، ورفع مستوى التدريب وامكانياته بما يضمن تخريج نوعية مقبولة . وافتتاح المدرسة على البيئة المحلية ومجالات الانتاج ، وتحديد عدد المقبولين ، وسد النقص الشديد في تجهيزات المدارس الفنية . ولاشك ان التوسع في افتتاح المدارس الفنية دون توفير حد أدنى من الامكانيات أو التمويل ، ادى الى هبوط هذا النوع من التعليم .

ومن الضروري كذلك ، وضع سياسة للتعليم الفني تتفق مع حاجة الانتاج والخدمات بالدولة ، اى ربطه بخطة التنمية ، حتى لا تتفشى بين خريجي البطالة ، او يضطرون الى العمل في غير تخصصهم .

التوصيات

* تقسيم التعليم الفني الى نوعيتين :

- نوعية مرتبطة ارتباطا كاملا بمراكز الانتاج والخدمات ، تسند مهمة اعدادها الى القطاع المسئول ، مع الاستعانة بأجهزة التدريب المهني بالوزارات المتخصصة ووزارة التربية والتعليم .

- نوعية لها صفة العموم والشمول ، دون ما ارتباط بمراكز الانتاج والخدمات ، توفرها الدولة باعداد كبيرة لخدمة القطاعين العام والخاص ، وهذه تسند مهمة اعدادها الى وزارة التربية والتعليم أو وزارة القوى العاملة والتدريب .

بالنسبة للطالب :

* توعيته في المرحلة الاعدادية بالنواحي التقنية والفنية (عن طريق اضافة المواد) ، وفتح ابواب التعليم امام طلبة المدارس الفنية للوصول الى المستويات العليا .

بالنسبة للمعلم والمدرّب :

* انشاء كليات تربية متخصصة لاعداد مدرّسي التعليم الفني ، واعادة النظر في نظام ترقياتهم ، ومنحهم الحوافز التي ترغبهم في هذا

مرحلة التعليم الاساسى الممتدة

ان فترة الالزام الحالية فى المدرسة الابتدائية ذات السنوات الست لم تعد تكفى لتزويد التلميذ بالحد الأدنى من الثقافة التى لا غنى عنها لاعداد المواطن المستنير الذى يستطيع أن يشق طريقه فى الحياة بنجاح ، كما أنها لا تتماشى مع متطلبات المجتمع الحديث ، من تعليم متوازن يجمع ما بين الفكر والعمل ويستند الى النظرة العملية كما يستجيب للتطورات التكنولوجية الحديثة المتلاحقة فى سرعة واطراد .

وقد اصبحت تطورات مجتمعتنا - الاجتماعية والسياسية والقومية والاقتصادية - تتطلب من المواطن أن يشارك بنشاط فى الحياة العامة وفى النهوض بنصيبه فى العمل والانتاج . وهذا يستلزم زيادة عدد سنوات الالزام فى التعليم ورفع مستواه بالنسبة للقاعدة العريضة من المواطنين .

وقد نص برنامج العمل الوطنى الصادر عام ١٩٧١ على ما يأتى :
« يجب ان تتسع المرحلة الأولى من التعليم فى نهاية السنوات العشر حتى عام ١٩٨٠ لجميع من بلغ سن الالزام تمهيدا لرفع السن الى ١٥ سنة .

كما أوصى المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا فى

النوع من التعليم ، وايفادهم فى بعثات علمية وعملية ، خارجية وداخلية ، وانفتاح المدرسة على البيئة ومراكز الانتاج ، واتاحة الفرصة امامهم للقيام بالاشتراك مع طلبتهم باعمال انتاجية مع تعويضهم بمكافآت وأجور اضافية من دخل هذه العمليات .

* تطوير خطط الدراسة والمقررات بما يتماشى والنسب المقررة من هيئة اليونسكو بين المواد النظرية والفنية ، وبما يتماشى مع روح العصر ، ورفع مستوى كتب التعليم الفنى .

كذلك وضع نظام يختص فيه التعليم العالى بتخريج المهندس والتكنولوجى فقط ، ويختص التعليم الفنى بتخريج الفنى والعامل الماهر ، وتختص مراكز التدريب بتخريج العامل الماهر ونصف الماهر . أما مراكز التوجيه المهنى فتختص بتخريج العامل نصف الماهر والحرفى .

وبالنسبة للمكانات والتجهيزات :

* اصدار تشريع يوجب على الشركات والهيئات ، المساهمة فى تدريب المدرسين والطلبة ، وأن تقدم عونا ماديا .
* تعزيز ميزانية التعليم الفنى ومراكز التدريب .
* اعفاء التجهيزات التعليمية والتدريبية من الرسوم الجمركية والضرائب .

بالنسبة للخريج :

* انشاء ادارة التوجيه المهنى لمساعدة الشباب فى اختيار المهنة المناسبة لقدراتهم واستعداداتهم ، فى اطار احتياجات الدولة .
* تعيين خريجي التعليم الفنى ومراكز التدريب فور تخرجهم فى تخصصاتهم تشجيعا لاقبال الطلبة على هذا النوع من التعليم .

دورته الثالثة بعد فترة الالتزام الى سن الخامسة عشرة .

من هذا المنطلق قام المجلس باعداد دراسة شاملة للموضوع من نواحيه التربوية والفنية مشتملة على الموضوعات الاتية :

١- تحديد اهداف هذه المرحلة الممتدة ووظائفها ومواصفات المنتهين من الدراسة فيها .

٢- خطة الدراسة بما تتضمنه من مواد ثقافية وعملية ونصيب كل منها فى الخطة .

٣- متطلبات تنفيذ هذه الخطة من حيث المبنى المدرسى والمعلم وأدوات التعليم وأساليبه .

أهداف التعليم الإلزامى ووظيفته

يستهدف التعليم الإلزامى بسنواته التسع ، فى صورته الجديدة ، تزويد المواطنين بالحد الأدنى الضرورى من المعلومات والخبرات والمهارات والاتجاهات التى تناسب مرحلة من تطور مجتمعنا فى المجالات الثقافية والاجتماعية والسياسية والعلمية والتكنولوجية والتى يقصر التعليم الابتدائى بصورته الحالية عن الوفاء بمتطلباتها .

ويزيد من تأكيد هذه الحقيقة ان الجيل الذى نتطلع الى إعداده - على هذا النحو - هو الجيل الذى تواجه به البلاد مطلع القرن الحادى والعشرين فى عالم متغير تتلاحق فيه التغيرات بأطراد مما يحتم مزيدا من العناية والدقة فى تكوين هذا الجيل .

ويستلزم إعداد المواطن إعدادا سليما للاندماج النشط فى حياة المجتمع العامل ان يزود بأساسيات العلم والثقافة من ناحية ، وبعض المهارات العملية التطبيقية التى يمكن ان تصبح فى مستقبل حياته نقطة انطلاق ، لمشاركة نشيطة منتجة من ناحية أخرى . وبذلك يتكامل تكوينه فى البعدين الفكرى النظرى والعملى التطبيقى ، وجميعها اعتبارات يجب ان تحظى بتصويبها من الاهتمام فى أهداف التعليم الإلزامى ووظائفه ، وتنعكس اثارها فى الخطة المرافقة ، والمقترحة لهذا التعليم . المواصفات اللازم توافرها فى المنتهين من الدراسة فى هذه المرحلة

أولا - مصادر اشتقاق المواصفات :

١- فرديا : خصائص مرحلتى الطفولة والمراهقة عبر سنوات مرحلة

التعليم الإلزامى المقترحة وحاجات نمو التلاميذ نموا متوازنا فى سائر أبعاد الشخصية جسمية وعقلية وروحيا وجدانيا .

٢- اجتماعيا : متطلبات الحياة فى مجتمعنا الذى تقوم نهضته على العلم والتكنولوجيا ويتمسك بقيمه الدينية والاجتماعية .

٣- اقتصاديا : مبدأ احترام العمل وممارسته كأساس ضرورى لحياة منتجة نشيطة تحقق مجتمع الرخاء والرفاهية .

٤- سياسيا : ترسيخ قيم الحرية والاشتراكية الديمقراطية وسيادة القانون وتحقيق تكافؤ الفرص فى ممارسة الواجبات والحقوق .

٥- قوميا ووليا : توثيق الروابط على المستوى العربى - ودعم سياسة الانفتاح الحضارى على العالم وترسيخ مبادئ الحق والعدل والسلام .

ثانيا - بيان المواصفات والمهارات المطلوب تحقيقها فى مجالات الدراسة :

١- فى مجال اللغة : القدرة على التعبير اللغوى السليم بأساليبه المختلفة .

٢- فى مجالات الرياضيات : اتقان المهارات الأساسية فى التعامل مع الأرقام واكتساب القدرة على التفكير الحسابى وتطبيق ذلك فى مواقف الحياة .

٣- فى مجال المواطنة والانتماء للبيئة والمجتمع : دراسة واعية لتاريخ وجغرافية الوطن ، والمؤسسات والمرافق وما تؤديه من خدمات ، وصلة الفرد بها من حيث حقه فيها وواجبه نحوها الى الحد الذى يتيح له فيها اسهاما أفضل ومشاركة أعمق وأكثر استنارة فى حياة المجتمع .

٤- فى مجال الدين والأخلاق : الإلمام الواعى بأصول العقائد والشعائر والتكاليف ومعايير السلوك الفردى والاجتماعى بحيث يصبح الايمان وتصبح الفضائل جزءا من الشخصية وتنعكس اثارها فى السلوك .

٥- فى مجال الانتماء العربى : ادراك واضح للوطن العربى بمقوماته الثقافية وبنوده فى مسار الحضارة البشرية ومقوماته الاقتصادية ، ومشكلات المعاصرة .

٦- فى مجال الانتماء للمجتمع الانسانى : إدراك لأهمية موقع مصر وصلاتها بدول العالم سياسيا وثقافيا واقتصاديا مع الإلمام بالمنظمات الاقليمية والدولية ومجالات التعاون معها من أجل الرخاء والسلام العادل .

٧- فى مجال المعارف والخبرات الصحية والعلمية : فهم واضح لجسم الانسان ومتطلباته وشئون الصحة بما فى ذلك وسائل الوقاية والاسعاف .

دراسة مصادر الثروة فى البلاد وأساليب الاستفادة الاقتصادية منها . ويتم هذا الفهم وتلك الدراسة فى إطار من التفكير العلمى الموضوعى مع وضوح فكرة التغير السريع فى العلم والتكنولوجيا وضرورات تطبيق العلم من أجل حياة أفضل .

٨- فى مجال الخبرات والمهارات العملية : وهى خبرات ومهارات ذات صلة بالعمل والانتاج فى البيئة - ريفية أو حضرية أو ساحلية أو صحراوية . وتتوخى هذه الخبرات والمهارات بما يناسب الطابع السائد فى البيئة . وتتضمن الدراسة معرفة بعض الأدوات والأجهزة المستخدمة فى الإنتاج وطرق تشغيلها وصيانتها بما يتيح إنتاج أشياء نافعة تتوافر فيها النواحي الجمالية والوظيفية .

ثالثا - الملامح الشخصية للمنتهين من التعليم الإلزامى المقترح :

وبالإضافة الى ما سبق ذكره من مواصفات فى مجال المعلومات والخبرات والمهارة فإن التعليم الإلزامى يستهدف تنشئة من يتمنون هذه المرحلة بحيث تتوافر فيهم مواصفات أساسية من أهمها :

١- الإيجابية : فكرا وقولا وعملا .

ومن بين الوسائل التى تتخذ لتطبيق ذلك اعتماد التلميذ على نفسه لكسب المعرفة والمهارة والتطبيق والتجريب ومواجهة المشكلات ووضع الحلول تحت إرشاد المعلم وتوجيهه .

٢- الواقعية :

ويعين على غرس الاتجاهات الواقعية ان يستمد التلميذ معلوماته من مشاهداته وملاحظاته فى البيئة ، اجتماعية كانت أم طبيعية ، وان يجرب ويطبق معلوماته ومهاراته بصورة عملية واقعية .

٣- الابتكارية :

ويتسنى ذلك بإفساح المجال المناسب امام التلميذ للإبداع والتجديد والابتكار والارتياح والكشف والتفوق الجمالى فى مجالات الانتاج ومختلف العلوم .

٤- القدرة على تحمل المسؤولية والتعامل الاجتماعى على أساس من التعاون :

ويمكن ان يتحقق ذلك عن طريق تعويد التلميذ على تحمل مسؤوليات العمل والنشاط والريادة والتنظيم ، مع تهيئة أنسب الظروف للعمل الجماعى فى فريق داخل المدرسة وخارجها فى البيئة ومشاركة الآباء وأولياء الأمور للأمور للبناء فى اجتماعات أو أعمال تعاونية .

٥- القدرة على التقدير الذاتى :

بتشجيع التلميذ على الاطلاع وكسب المعرفة والخبرات بانفسهم وبجهودهم الذاتية .

٦- المواطنة المستنيرة :

تنمية الشعور بالمسؤولية الوطنية والممارسة السليمة لواجبات المواطن وحقوقه وأخيرا إدراك واضح لقدراته وإمكاناته ودوره فى الحياة العملية .

مشروع خطة الدراسة فى مرحلة

التعليم الإلزامى الممتد الى تسع سنوات

- روى فى وضع الخطة الدراسية لمرحلة التعليم الإلزامى الممتدة تقسيم مدتها الدراسية (تسع سنوات) الى ثلاث حلقات متتالية تشمل كل منها على ثلاثة صفوف ويسبقها مرحلة الحضنة ورياض الأطفال ، وتؤدي إما الى المرحلة الثانوية وما فى مستواها كمرحلة تالية أو الى

الحياة العملية لمن لا يستطيعون مواصلة التعليم في المرحلة التالية .
- توفير عنصر المرونة متمثلاً في إفساح بعض مجالات الاختيار أمام التلاميذ في المهارات الإنتاجية والفنية وفي اللغات الأجنبية .
- إفساح المجال للعمل الفردي والعمل الجماعي مع مراعاة الفروق الفردية .

- التكامل بين عناصر المناهج في الخطة أفقياً ورأسياً .
- استخدام فكرة اليوم المفتوح الى جانب الدراسة النظامية في الأيام الخمسة الباقية من الأسبوع .
- دعم دراسة الدين والعلوم والرياضة البدنية والدراسات العملية والإنتاجية والفنية الى جانب تأهيل المهارات اللغوية والحسابية .
- التدرج في مجموع ساعات العمل الأسبوعي صعوداً في الحلقات بحيث لا يقل طول اليوم المدرسي عن خمس ساعات كاملة .
متطلبات تنفيذ الخطة :

- ضرورة تحقيق نظام اليوم المدرسي الكامل (بحيث لا تقل مدته عن ٥ ساعات) .

- التكامل والتفاعل بين وحدات الدراسة في مناهج المادة الواحدة والمواد الأخرى ذات العلاقة .

- تدبير وسائل وإمكانات التغذية في المدارس .
- توفير المباني المدرسية بما في ذلك الورش للمهارات الإنتاجية والمختبرات والمكتبات والتجهيزات اللازمة لتنفيذ مناهج الدراسة ومجالات الأنشطة المختلفة .

- رسم خطة زمنية لإعداد المعلم الكفاء وموالاته بالتدريب أثناء الخدمة .

- اتباع نظام التقويم المستمر للتلاميذ والاستعانة بنظام البطاقات المدرسية المطورة مع عقد امتحانات تحريرية في نهاية كل مرحلة بصفة أساسية للتأكد من قدرة التلميذ على متابعة الدراسة في الحلقة التالية .
- اتباع نظام « مدرس الفصل » في الحلقة الأولى ومدرس المادة

كلما تقدم التلميذ في دراسته .

- القضاء على نظام الفترة الثالثة بصفة عاجلة والموجودة حالياً في بعض المدارس - وكذلك وضع خطة للتخلص من نظام الفترات بصفة عامة .

مشروع الخطة الدراسية في كل حلقة من حلقات التعليم الإلزامي :

الحلقة الأولى (من سن ٦ الى ٩ سنوات) :

تتميز خطة الدراسة في هذه الحلقة بالتركيز على اشباع حاجات التلاميذ وميولهم النفسية بإفساح المجال للأنشطة العملية البيئية والترويحية ، والاهتمام بالمهارات الأساسية والاتجاهات السليمة في تعليم اللغة العربية ومبادئ الحساب والتربية الدينية والتربية الصحية ومشاهد الطبيعة والبيئة والاهتمام بالجوانب السلوكية والتطبيقية .
وتشتمل خطة المواد الدراسية على أربع وحدات دراسية توزع أزمانها كما يلي :

١- تعليم الدين والعادات والسلوك .

٢- المهارات الأساسية في اللغة العربية والحساب .

(لا تقل عن ٦٥٪ من مجموع ساعات الدراسة) .

٣- الدراسات البيئية والانسانيات (معلومات جغرافية وتاريخية مبسطة ، ومشاهد طبيعية) نحو ١٥٪ .

٤- التربية الفنية والتثوق ، الألعاب الرياضية ، التدريبات العملية (نحو ٢٠٪) .

هذا وتتضمن خطة الدراسة ما يسمى (باليوم المفتوح) بحيث يخصص يوم من أيام الأسبوع لعمل مدرسي يقوم على النشاط والتدريب العملي في مجالات مختلفة ويعتبر النشاط في هذا اليوم مكملاً للدراسة النظامية في بقية أيام الأسبوع .

وتتسم الخطة في هذه الحلقة بالتكامل والتفاعل بين وحدات المنهج الأربع بحيث لا تظهر الفواصل والحدود بصورة قاطعة بينها .

- لا تقل مدة الدراسة عن خمس ساعات بحيث يخطط للرجوع الى اليوم الكامل الذي لا تقل مدته عن ٦ ساعات .

- ويعمم نظام « مدرّس الفصل » الذي يلزم التلميذ في سنوات هذه الحلقة ، ويمكن ترتيبا على ذلك - الاستعانة بمدرّس المواد الخاصة (التربية الموسيقية - التربية الفنية - التربية الرياضية - الدراسات العملية) مع التوصية بان ترتفع النسبة المقررة من ١.٢ مدرّس لكل فصل الى ١.٣ مدرّس .

- التوصية باعطاء وجبة غذائية يوميا لتلاميذ هذه الحلقة .

الحلقة الثانية (من سنن ٩ الى ١٢ سنة) :

تمثل هذه الحلقة بداية التمييز بين المجالات العريضة في مواد الدراسة مع التأكيد على توسيع الفرصة لممارسة التدريبات العملية والتطبيقية وربط المدرسة بالبيئة .

وتتميز خطة الدراسة في هذه الحلقة بالساعات الآتية :

- المساواة في عدد ساعات اليوم المدرسي مع ساعاته في الحلقة السابقة (٥ ساعات يوميا) .

- الاستمرار في نظام اليوم المفتوح .

- الاستمرار في تقديم وجبة غذائية يوميا :

وتشمل خطة الدراسة المواد الآتية مع بيان زمنها :

الانسانيات والتاريخ	٢ حصص ٨ - ١٠ %
والجغرافيا والتربية القومية	
اللغة العربية	٩ حصص
تعليم الدين	٣ حصص
الرياضيات	٥ حصص
العلوم والصحة	٢ حصص
تدريبات عملية	٢ حصص
التربية الفنية	٢ حصص
التربية الرياضية	٢ حصص
التربية الموسيقية	٢ حصص
المجموع	٢٢ حصص

وهكذا تراعى المرونة عند التنفيذ ويترك للمناطق التعليمية حرية الحركة في تحديد عدد الحصص لكل مجموعة دراسية دون الاخلال بنسب الاوزان المذكورة .

على ان هذا التوزيع بين مجالات الدراسة لا يعفى جميع المعلمين من مسؤولياتهم الأساسية نحو التربية الدينية - والأخلاقية - واللغة العربية - ومظاهر السلوك عامة .

* الحلقة الثالثة (من سنن ١٢ الى سن ١٥ سنة) :

- تمثل هذه الحلقة نهاية مرحلة تعليمية تعد التلميذ للتخراط في مجالات الحياة المختلفة او للالتحاق بتعليم فني او مهني او للاستمرار في التعليم العام في المستويات الأعلى .

وتتميز خطة الدراسة في هذه الحلقة بالساعات الآتية :

- البدء في تعلم لغة أجنبية .

- زيادة عدد ساعات اليوم المدرسي الى ٦ ساعات يوميا بحيث تصبح خطة الدراسة ٣٦ حصص اسبوعيا .

- الاستمرار في نظام اليوم المفتوح كل اسبوع .

- زيادة الوقت المخصص لكل من التدريبات العملية والعلوم وتطبيقاتها .

- توفير فرص الاختيار أمام التلاميذ في مجال اللغات الأجنبية (الانجليزية أو الفرنسية) والدراسات العملية والتطبيقية (زراعية - تجارية - صناعية - تدبير منزلي - الفنون بأنواعها) .

- الاستمرار في تقديم وجبة غذائية يوميا .

وتوزع اوزان المواد الدراسية داخل الخطة معثلة في حصص كالآتي :

اللغة العربية	٦ حصص (اسبوعيا)
الدين	٢ حصص
اللغة الأجنبية	٤ حصص
الرياضيات	٥ حصص
العلوم والصحة	٤ حصص

الانسانيات	٤ حصص
الرسم والأشغال	٢ حصص
الموسيقى	٢ حصص
الرياضة البدنية	٢ حصص
الدراسات العلمية والتطبيقية	٥ حصص
المجموع :	٣٦ حصص

اليوم المفتوح

يرضى المجلس بأن تستحدث فى الخطة الدراسية للتعليم الإلزامى فى صورته الجديدة فكرة تخصيص أحد أيام الأسبوع (ولو على سبيل التجريب أول الأمر) لممارسة النشاط الحر الطليق غير المقيد بالنظام التقليدى المتبع فى اليوم المدرسى العادى وإطلاق على هذا اليوم اسم (اليوم المفتوح) .

وكان الدافع الى الأخذ بنظام اليوم المفتوح هو الاحساس بضرورة اسخال تغيير فى طرق الدراسة الحالية واساليبها والعمل على ربط العلم بالعمل والتوسع فى التدريبات العملية والتطبيقية والتدريب على ممارسة العمل فى البيئة واتاحة فرص واسعة للتلميذ للتحرك فى البيئة .

وبذلك يكون الهدف من استحداث هذا اليوم ما يلى :

- توفير وسيلة لتحقيق الأغراض والمواصفات التربوية المستهدفة من التعليم الإلزامى المقترح وخاصة ما يتعلق منها بربط التلميذ ببيئته وتمكينه من التعرف عليها والتعامل معها واشتراك المجتمع بأسره فى تحمل اعباء تعليم الأبناء وتعميد التلاميذ على التعاون فى العمل والاعتماد على النفس والتدريب على الاستمرار فى التعلم الذاتى الى جانب اشباع هواياتهم .

- الاستفادة من الخبرات السابقة المشابهة التى مرت بها مصر بعد تطويرها ، خاصة وأن الكثير منها كان ناجحاً وانما توقف أو خمد نشاطه لأسباب يمكن تداركها فى عهدنا الحالى الذى توفر فيه امكانات ومفاهيم أكثر تطوراً عن ذى قبل .

ويتميز اليوم المفتوح بما يأتى :

- أن النشاط فيه لا يخضع لقيود العمل النظامى اليومى التقليدى من حيث تحديد وقت معين لكل نشاط أو مكان دائم لممارسته كما أنه غير

مقيد بمزاولة نشاط معين .

- أنه يكون جزءاً متكاملًا من الخطة الدراسية فهو يبدأ فى الموعد المحدد للدراسة اليومية وينتهى فى الموعد المحدد لانتهائها على الأقل .
- أنه يستهدف اعطاء حرية ، مخططة موجهة لكل من المعلم والمتعلم بما يسهم فى تحقيق مرونة التعليم .

- أنه يفسح مجالاً أكبر للتدريبات العملية والتطبيقية التى لا تيسر فى ظل النظام والضوابط التى تخضع لها بقية أيام العمل الدراسى ، كما أنه يتيح فرصة تعميق الدراسات الثقافية للراغبين فيها وخاصة فى الحلقة الثالثة .

- أن النشاط فيه يتبع منهجاً أو برنامجاً مخططاً يختلف فى نوعيته وفى مداه من فرقة الى أخرى أو من حلقة الى غيرها بل ومن اسبوع الى آخر حسب مقتضيات النشاط المطلوب تنفيذه وفى إطار التنظيم أو المشروع الموضوع له .

- أنه يتيح فرصة التقارب والتعاون بين تلاميذ مدارس الحى أو المنطقة الواحدة حيث يتم التلاقى بينهم إما فى المدارس أو فى مراكز التدريب التى يتم انشاؤها لتجميع المعدات والأجهزة التى يحتاج اليها تنفيذ البرامج الخاصة بالنشطة هذا اليوم .

- أنه يتيح فرصة التعرف على نواحي الأنشطة البشرية فى البيئة ومواقعها ومصادر الثروة بها - وكذلك يتيح فرصة التكامل والترابط بين نواحي المعرفة فى المواد الدراسية المختلفة .

ويقع عبء التخطيط لليوم المقترح على ادارة المدرسة عن طريق تشكيل لجنة عامة قد يتفرع منها لجان على مستوى الصف أو الحلقة يشترك فيها الآباء والمدرسون والتلاميذ انفسهم .

ويلزم لتنفيذ اهداف هذا اليوم واخضاعه لتنظيمه وضع أدلة لتخطيطه تبين المواصفات اللازمة لإنجاح هذا المخطط ، كما يلزم إعداد برامج تدريبية للنظار والمعلمين والمسؤولين عنه وذلك الى جانب الاستعانة ببعض الفنيين تحت اشراف المعلمين .

الدراسات والتدريبات العملية

يوصى المجلس فى خطة الدراسة المقترحة ان تولى عناية خاصة للدراسات والتدريبات العملية فى التعليم الالزامى بحلقاته الثلاث وذلك بهدف :

- إكساب التلاميذ بعض الخبرات والمهارات اليدوية التى تؤدى الى تكوين هوايات معينة يمارسونها فى اوقات فراغهم - ويتابعونها بشوق واهتمام .

- افساح المجال امام التلاميذ للكشف عن ميولهم واستعداداتهم المهنية والعلمية بما يعينهم على الانخراط فى ميادين الحياة العملية والانتاجية أو التوجيه الى نوع من انواع التعليم المختلفة فى المراحل التعليمية التالية :

- تعريف التلاميذ بالخامات الطبيعية فى البيئة وتدريبهم على استغلالها .

- تعويد التلاميذ احترام العمل اليدوى والقائمين عليه .

- تنمية الوعى العلمى بين التلاميذ واكسابهم القدرة على الابتكار .

امثلة لمجالات التدريبات والدراسات العملية المقترحة :

- فى المجال الزراعى : الصناعات الغذائية والزراعية ، والتصنيع الغذائى ، تربية الدواجن ، تربية النحل ،

تنمية الثروة الحيوانية .

فى المجال الصناعى : اعمال المعادن ، الكهرباء ، النجارة ، النسيج ، الاعمال الميكانيكية .

فى المجال التجارى : الآلة الكاتبة ، المعاملات التجارية ، التسويق ، البيع والشراء .

فى المجال الاقتصادى : التغذية ، ادارة المنزل ، الفسل والكى ،

اشغال الابرّة والتريكو ، رعاية الطفل .

فى مجال الفنون : الرسم ، الموسيقى ، التمثيل والاشغال الفنية ، التصوير ، الخزف

فى مجال الخدمات العامة : التمرىض ، الاسعاف ، البريد ، الدفاع

المدنى .

والمدارس ان تختار ما يتلاءم مع البيئة والامكانيات المتوفرة لها . كما يجدر ان تنفذ المدارس من مؤسسات البيئة فى تحقيق هذه التدريبات كلما أمكن ذلك .

وظيفة التعليم الأساسى

ومواصفات

من يتمون هذا التعليم

أولاً - وظيفة التعليم الأساسى :

يهدف التعليم الاساسى بسنواته ، وصيفته الجديدة ، الى بناء جيل من ابنائنا وبناتنا ، تتوافر فيهم مواصفات معينة تتطوى على مستوى معين من مهارات وخبرات ومعارف ، واتجاهات ، متعددة الجوانب بما يمكنهم من دخول ميدان الحياة العملية فى مجالات الزراعة أو الصناعة أو التجارة أو غيرها ، بعد تدريب قصير عند تخرجهم أو يمكنهم من مواصلة الدراسة فى المرحلة التالية من التعليم الأساسى .

ثانياً - مواصفات من يتمون التعليم الأساسى :

مصادر اشتقاق المواصفات

(أ) حاجات نمو التلاميذ نموا متوازنا : جسميا ، وحسيا ، وعقليا ، وروحيا ووجدانيا واجتماعيا عبر سنوات التعليم الأساسى من حيث أنها تنتظم مرحلتى الطفولة والمراهقة المبكرة .

(ب) متطلبات الحياة في مجتمعنا الذي يقوم نهوضه الحالي على العلم والتكنولوجيا مع تمسكه « بسماته الروحية والاجتماعية » من حيث انه مجتمع يؤمن بالله ورسالات السماء ، ويتمسك بالقيم الدينية والخلقية ، ويتجه الى ترسيخ الشعور بالانتماء والتبعية المستتيرة للجماعة والولاء للمجتمع الكبير وتحقيق التماسك والترابط والأخذ بمبدأ التكافل الاجتماعي ، والعمل من أجل الصالح العام للجماعة والوطن .

(ج) الأبعاد الاقتصادية لمجتمعنا الذي يستظل به المواطن ويتفاعل معه فيؤثر فيه ويتأثر به من حيث : تقديس العمل واحترامه باعتباره المفتاح الوحيد للتقدم وهو حق وواجب وحياة ، ومن حيث السير في تنمية شاملة لفرع الانتاج ومشاركة الجميع فيها من أجل تحقيق مجتمع الرخاء والرفاهية ومن حيث تشجيع الصناعات الحرفية ، والتمكين للصناعات الريفية في القرية بما يكفل زيادة الانتاج وتحسين الدخل .

(د) أركان البناء السياسي لمجتمعنا من حيث : ترسيخ الحياة الديمقراطية القائمة على حرية الانسان وسيادة القانون ومبدأ تكافؤ الفرص لجميع المواطنين في ممارسة الحقوق والواجبات .

(هـ) سياسة الدولة في المجالين العربي والدولي من حيث : قيام مصر بدورها التاريخي قاعدة للنضال العربي . وتعميق وحدة العمل العربي ، وتعزيز العلاقات بين مصر وشقيقاتها العربيات في شتى المجالات . ومن حيث الأخذ بسياسة الانفتاح على العالم ثقافيا ، واقتصاديا وسياسيا وكذلك التعلون مع سائر دول العالم من أجل تحقيق مبادئ التحرر والسلام العالمي .

إذا نحن أخذنا في الحسبان هذه الاعتبارات جنباً لجنب مع وظيفة التعليم الأساسي التي سبقت الإشارة إليها ، فإن المستهدف ممن يتمون سنوات هذا التعليم الأساسي ، ان تتوافر لديهم الخبرات والدرابات والقدرات والمهارات والاتجاهات الموضحة بعد وهي :

١- في مجال الاستخدام للغة القومية ويتضمن ذلك :

القدرة على التعبير الوظيفي كتابة وحديثا بلغة عربية سليمة ، بحيث

يستطيع في خاتمة هذا التعليم الأساسي :

- ان يسجل كتابة ظاهرة لاحظها أو مشهدها رأه .

- ان يكتب رسالة خاصة لأفراد أسرته أو صديق ، وعامة المؤسسة أو جهة حكومية أو غيرها .

- ان يكتب في موضوع يعبر فيه عن مشاعره ونفسه أو اهتماماته ومطالب حياته ، أو عما يتصل ببيئته ووطنه .

- ان يقرأ بفهم وفي سهولة من صحيفة أو مجلة أو كتاب .

- ان يكون ذا قدرة على الاستماع والاصغاء بوعي وفهم ، لحديث في اذاعة مسموعة أو مرثية مع تمييز الأفكار الأساسية وتسجيل ما يختاره منها .

- ان تكون لديه القدرة على الكشف عن معاني الكلمات في القواميس المبسطة .

- ان يعرف كيف يستخدم دليل الهاتف « التليفون » .

- ان يشارك في مناقشة أو حوار أو يلقي كلمة في حفل مع وضوح الأفكار .

- ان يكون قد اكتسب الميل الى القراءة وحب الاطلاع على الكتب والصحف والمجلات للتزود بالمعرفة باعتبار أن هذه القراءات الحرة هي من وسائل المتعة الذهنية وشغل أوقات الفراغ والتثقيف الذاتي والتعليم المستمر .

٢- في مجال التربية الدينية :

- ان يكون المتعلم مدركا عقيدة دينه وما تنطوي عليه من تعاليم وفضائل وشعائر مع ممارسة هذه الشعائر عمليا .

- أن يكون المتعلم مدركا أن الدين عمل صالح لخدمة الجماعة كما هو عقيدة وإيمان وشعائر وأن مراعاة الامانة والذمة والاخلاص في اداء الواجب وأتقانه والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر ، سبيل الى مرضاة الخالق عز وجل .

٣- فى مجال المفاهيم والمهارات الرياضية واستخدامها :

- أن يكون متمكنا من اجراء العمليات الحسابية القائمة على الأعداد ووحدات القياس والمكاييل المستخدمة وحل المسائل اللفظية بدقة وسرعة ، بحيث يتمكن فى يسر من التعامل رقميا مع مؤسسات بيته من مكاتب حكومية وجمعيات تعاونية ومصارف ، وفى عمليات البيع والشراء وحساب الأرباح وتقدير المساحات ... الخ .

- أن يكون قادرا على التعبير عن مسار الظواهر السكانية أو الاقتصادية أو الاجتماعية أو الصحية وغيرها برسم بياني .

٤- فى مجال المدركات والمفاهيم والاتجاهات ذات الصلة بالمواطنة والشعور بالانتماء للبيئة والوطن ويتضمن ذلك :

- إدراك المعالم التاريخية والجغرافية لبيئة المتعلم ومعرفة مواردها الاقتصادية والبشرية ومجالات العمل فيها ومؤسساتها وهيئاتها (مكاتب البريد - المصارف - الجمعيات التعاونية - مرفق المياه - الكهرباء - مراكز الاسعاف - المستشفيات - مكاتب التنظيمات السياسية وغيرها) .

وعلى أن يكون ملما بالخدمات التى تؤديها وكيفية الاتصال بها والاستفادة منها .

- القدرة على استخدام الخريطة للتعرف على معالم البيئة .

- القدرة على الاسهام فى بعض المشروعات التى تربط الانسان ببيئته وتتمى شعوره بالانتماء اليها وتساعد على اندماجه فى حياة مجتمعه ، ومن أمثلتها :

- تنظيم المرور فى محيط الحى الذى يسكنه .

- الإسهام فى تنظيف الحى أو القرية أو تجميلها .

- الاسهام فى اعداد ساحة لممارسة النشاط الرياضى .

- الاسهام فى ردم مستنقع أو تمهيد طريق .

- الاسهام فى بعض المشروعات الصحية والاسعافات الطبية البسيطة .

- الامام بدستور البلاد من حيث :

• المحتوى الاقتصادى والاجتماعى .

• نظام الحكم المحلى .

• السلطات ومسئولياتها .

• مجلس الشعب - تكوينه واختصاصاته .

• الأحزاب .

- إدراك واضح لجغرافية مصر : الأرض ، الموارد ، السكان ، ومكانات تنمية موارد الوطن اقتصاديا وبشريا ، مع وعى وفهم للمشكلة السكانية ، وأثارها الاقتصادية والاجتماعية على المستويين المحلى والقومى :

- إدراك واضح لتاريخ مصر باعتبارها مهد الحضارات منذ فجر التاريخ ، والجهود التى بذلها شعب مصر فى سبيل اثراء الحضارة الانسانية ونور مصر الحضارى فى التاريخ المعاصر .

- إدراك دور مصر عبر عصور التاريخ فى حماية التراث الدينى والدفاع عن العقائد السماوية ونهض ما عداها من زيف وأفكار بخيلة .

٥- فى مجال الانتماء العربى ويتضمن ذلك :

- إدراك المتعلم لأجزاء الوطن العربى الكبير ، ومقوماته الاقتصادية والبشرية وبوره المعاصر فى اقتصاديات العالم باعتباره القوة السادسة فيه وإمكانية تحقيق التكامل الاقتصادى بين بيناته بما يمكن من تحقيق اكتفائه الذاتى ورفع مستوى حياة سكانه .

- إدراك المتعلم لتاريخ الوطن العربى وحضاراته وأمجاده وأبطاله فى ميادين الحضارة الانسانية .

- إدراك المتعلم لأبعاد قضية فلسطين وللحقوق القومية لشعب فلسطين .

٦- فى مجال الانتماء الى الأسرة الانسانية الكبرى ، ويتضمن ذلك :

- إدراك المتعلم مركز وطنه من خريطة العالم وصلة هذا الوطن بالعالم الخارجى سياسيا ، وثقافيا ، واقتصاديا ، وبان ذلك لخير وطنه ولصالح العالم .

- الإلمام بالمنظمات الدولية والإقليمية ومجالات تعاون مصر مع هذه المنظمات من أجل تحقيق الرخاء والسلام العالمى القائم على العدل .
٧- فى مجال المعارف والخبرات والمهارات الصحية والعلمية:

الإلمام بما يأتى :

- المواد الغذائية للإنسان ومصادرها ، وطرق المحافظة على الطعام من التلوث والفساد .

- مصادر الماء فى البيئة ، خواص الماء الصالح للشرب ، وطرق تنقية الماء .

- الأمراض المتوطنة ، وطرق الوقاية منها ومقاومتها - المناعة الطبيعية والمناعة المكتسبة - التحصين واستعمال المضادات الحيوية - اختبار السكر فى البول .

- جسم الإنسان .

- الاهتمامات الخاصة بالتربية الرياضية وأثرها فى تكوين الفرد تكويناً صحيحاً سليماً .

- الاسعافات الأولية (الجروح - الحروق - نزيف الأنف) .

- أنواع النباتات والكائنات الحيوانية فى البيئة المصرية وأهميتها الاقتصادية .

- الخامات المعدنية المستغلة فى مصر .

- الطاقة الكهربائية ومصادرها - الأجهزة الكهربائية البسيطة واستخدامها وإصلاحها .

- التطور العلمى والتكنولوجى المعاصر وأهم تطبيقاته :

- التوسع فى تطبيق التكنولوجيا وعلاقته بتلوث البيئة .

- المعلومات والخبرات التى تعد المتعلم لمواجهة عالم سريع التغير والتطور .

٨- فى مجال الخبرات والمهارات العلمية ذات الصلة

بالعمل والإنتاج فى البيئة ويتضمن ذلك :

- أن يكون المتعلم على معرفة ببعض الأدوات والأجهزة المستخدمة

فى بعض العمليات الإنتاجية التى يتم تدريبه عليها ، مع معرفته لطرق تشغيلها وصيانتها .

وتتعدد هذه العمليات الإنتاجية طبقاً لظروف كل بيئة : زراعية ، صناعية ، تجارية ، ساحلية ، سياحية :

(أ) وفى البيئات الزراعية يكون المتعلم قد مارس التدريب العملى بصفة خاصة على بعض العمليات الإنتاجية مما يأتى :

- صناعة حفظ الفاكهة وتجفيفها والخضر الشائعة المتوافرة فى البيئة .

- صناعة تلميح وتخليل بعض الخضر ، ووسائل حفظها من التلف .

- صناعة الألبان والجبن والزبد ، وغيرهما .

- عمل وإصلاح بعض الآلات الزراعية .

- صناعة السجاد والكليم .

- تفصيل الملابس .

- صناعة التريكو اليدوى ، وأشغال التطريز ، والكنفاه ، ، والخز .

- إنتاج بعض المشغولات مثل : الأقفاص ، والمشعات ، والمقاطف ،

والسلال ، وعبوات الخضر والفاكهة ، وحصير الجبن ، والكراسى ، والاسرة ، والمناضد .

- صناعة بعض الأوانى ، والتماثيل من الصلصال .

- تربية الدواجن (الأرانب - الطيور - الحمام - الأنثاق)

(الكتاكيت) تشغيل ماكينات التفريغ ومراقبتها - تشغيل الحضانات ورعاية الكتاكيت وتغذيتها .

- تربية النحل ، وما يتصل بها من إعداد الأرض لإقامة المنحل ،

وزراعة الزهور قريباً من المنحل ، وفرز العسل وتعبئته ، وتسويقه .

- عمل بعض العرائس واللعب المجسمة من بعض الخامات مثل

السلك والحبال واللوف والخيزران والبوص .

(ب) وفى البيئات الحضرية : يكون المتعلم قد مارس التدريب العملى

بصفة خاصة على بعض العمليات الإنتاجية مما يأتى :

- تجهيز بعض انواع الطلاء مثل الجير والزيت والمعاجين الزيتية والمائية واستخدامها في عمليات الطلاء .

- عمل بعض القطع النغمية من الخشب (مشجب - رف كتب - كرسى) .

- صناعة بعض منتجات التجميل .

- صناعة بعض القطع النغمية والمبتكرة من الجلد (كيس نقود - حافظه للورق - جراب للأقلام - حقيبه) وزخرفة المنتجات بطريقة الضغط أو التلوين .

- عمل بعض التوصيلات الكهربائية للمصابيح والاجراس .

- فك واصلاح وتركيب بعض الاجهزة الكهربائية البسيطة (المكواة

- الدفاية - الجرس - المروحة - بطارية الجيب - كشاف الدراجة) .

- رفو الملابس والجوارب .

- التريكو الالى .

- تفصيل وحياسة الملابس .

- الالام بمبادئ الكتابة على الآلة الكاتبة .

(ج) وفي البيئات الساحلية : يكون المتعلم قد مارس التدريب على بعض العمليات الانتاجية مما سبق بيانه في الفقرة (ب) وإضافة الى ذلك يكون قد تدرب على العمليات الإنتاجية التالية :

- صناعة الشباك .

- صناعة تلميع وحفظ الأسماك .

- عمل نماذج لقوارب الصيد .

(د) وفي المناطق السياحية يكون المتعلم قد مارس على وجه خاص

العمليات الانتاجية في المجالات الآتية :

- عمل بعض التحف من الخشب أو الجلود ذات الزخارف التاريخية

(الفرعونية والاسلامية والحديثة) .

- عمل بعض اشغال الابرة والمطرزات ذات الطابع الوطني .

- عمل العقود والاساور ، وقطع مشغولة بالخرز والترتر وغير ذلك .

هذا وتجدر الاشارة الى أنه ليس ثمة فصل بين التدرجات التطبيقية

الانتاجية التي يتدرب عليها الفتيان والفتيات في مختلف البيئات ، وانما يحسن التركيز في كل بيئة على ما يناسبها من عمليات إنتاجية كما سبقت الإشارة .

ملامح الشخصية لمن يتعمق التعليم الاساسي

جنباً لجنب مع ما يستهدفه التعليم الاساسي من إعداد جيل من الفتيان والفتيات تتوافر فيهم الخبرات والقدرات والمهارات التي أوضحنا جوانبها ، فان التعليم الاساسي يستهدف كذلك تطبيع شخصياتهم بمواصفات اساسية أهمها :

١- الايجابية : في التفكير ، والقول ، والعمل ، ومن وسائل ذلك :

- أن يعتمد التلاميذ قدر استطاعتهم خلال سنوات التعليم الاساسي على أنفسهم في كسب الخبرة والمعرفة ، فيلاحظون الأشياء بأنفسهم . ويقومون بإجراء التجارب العملية ، ويكلفون احياناً بتحضير بعض الموضوعات ، ويقتصر دور المعلم على الارشاد والتوجيه ومواجهة تلاميذه بمشكلات تتحدى ذكاهم . وتخرجهم عن سلبيتهم وتحملهم على الايجابية وبذل الجهد والتفكير ، وبذلك يتحول الفصل ، والمدرسة من مراكز للتعليم الى مراكز للتعلم .

- أن يتدرب التلاميذ في مرحلة التعليم الاساسي على استخدام ما يكتسبونه من معارف وخبرات عملية في حل ما يقابلهم من مشكلات فردية أو اجتماعية ، كان يقوم التلميذ باستخدام معارفه وخبراته العلمية في إصلاح جرس عجلة أو صنبور ماء أو أن يستخدم معارفه وخبراته الصحية فيما يواجهه من مواقف تتعلق بصحته أو بصحة غيره ممن يعيشون في محيطه .

٢- الواقعية : ومن وسائل ذلك :

أن يستند تدريس المواد - اجتماعية وعلمية - الى الطرق التي تجعل دراستها واقعية عملية :

- ففي مجال المواد الاجتماعية تتخذ بيئة التلميذ والحياة الاجتماعية فيها ومشكلاتها حقلاً ومحوراً للدراسة ، وسبيل ذلك ارتياد البيئة وزيارة المتاحف وحدائق الحيوان والنباتات والبحيرات والمحاجر ، والجبال ،

والسواحل ، والمؤسسات وغيرها ، ومناقشة جوانب الحياة ومشكلاتها على أساس موضوعي احصائي بعيدا عن الدعاية ، ومناقشة الاحداث الجارية بعيدا عن الجور الرسمى للدرس والمنهج الدراسى ، ومن الممكن كذلك ان تكون طريقة معسكرات البيئة سبيلا ذات فعالية فى تطبيع شخصية التلميذ بالواقعية فى تقييم مواقف الحياة الاجتماعية التى يستقل بها ويحيا فيها ويتحرك .

- وفى مجال العلوم ، يجب أن يستند تدريسها الى التجريب ، واستخدام الأجهزة العلمية ، ما أمكن ذلك ، وأن يتقدم الجانب العلمى على الجانب النظرى وأن يقوم التلاميذ انفسهم بهذا الجانب العلمى مهما قل شأنه وأن يحاول التلاميذ انفسهم ضرب الأمثلة التى يشتقونها من الحياة الواقعة من حولهم .

- وفى مجال التدريب العملى ، فإن التدريب الذى يتم فى المصانع والمؤسسات خارج المدرسة من شأنه ان يربط المناهج بالحياة العملية ويجعل البرنامج واقعا غنيا .

٣- الابتكارية : والسبيل الى ذلك :

- تشجيع النشاط الابتكارى والتفوق الجمالى لدى التلميذ فى دروس الرسم والموسيقى ، والممارسات التطبيقية فى مجالات الانتاج التى يتدرب عليها ، والعلوم ، وفى الهوايات التى يمارسها . وتتطلب خصائص نمو التلميذ فى هذه المرحلة - من حيث انها مرحلة كشف وتنمية وتوجيه لاستعداداته وقدرته - ان تهيئ له المدرسة اكبر عدد ممكن من المجالات التى يتعامل معها ومن خلالها يكتشف نفسه ، ويدرك قدراته ، ومن ثم يمكن تشجيع نشاطه الابتكارى وتنميته وفق طاقاته .

٤- القدرة على تحمل المسئولية والعمل الاجتماعى على أساس التعاون ، ومن وسائل ذلك :

- تحمل مدرسة التعليم الاساسى تلاميذها بعض المسئوليات ، والتبعات التى تناسب قدراتهم كأن يعطى التلاميذ الاشراف على تنظيم رحلة أو حفلة أو قيادة مجموعة أو تنظيم خروج رفاقهم وبخولهم فى غرفة الدراسة والمسرح المدرسى أو الاسهام فى الإشراف على المكتبة

أو الجمعية التعاونية .

- تنظيم اجتماعات مدرسية تتبع للتلاميذ فرص التعامل مع أكبر عدد ممكن من زملائهم ومدرسيهم وأولياء أمورهم وتكليفهم أداء واجبات معينة فى هذه الاجتماعات .

- قيام التلاميذ بالاشتراك مع مدرسيهم بقادية بعض الخدمات للمدرسة وللبيئة التى تتطلب اتصالات بأشخاص أو بهيئات أو بمؤسسات خارجية على أن تزود المدرسة التلاميذ ببعض التوجيهات التى تتصل بطرق التعامل الاجتماعى وكيفية .

- القدرة على التقيف الذاتى والاستزادة من المعرفة بتشجيع التلميذ على الاطلاع واقامة المسابقات فى تناول موضوعات عامة .

التعليم

والتدريب التقنى والمهنى

يعتمد التطور الاقتصادى والاجتماعى فى أية دولة على اكتشاف التقنيين والمهنيين من حيث الكم والكيف .

وتعتبر الخدمات التى تقدمها البلاد الفقيرة فى الموارد الطبيعية لمن حولها مصدرا من مصادر الثروة القومية ، وعلى سبيل المثال فإن ما تقدمه مولندا من الخدمات لجاراتها ، يمثل ثلث دخلها القومى .

وبالنسبة لمصر ، فإنها تتميز بشعب مكافح نشط يستطيع أن يقدم خدماته فى جميع المجالات لنفسه ولن حوله . وذلك بالاضافة الى ثروات

مصر الطبيعية ، ومناخها المعتدل ، وموقعها بين قارات ثلاث .

لذلك فإن المدخل فى الدراسة فى مجال التعليم والتدريب التقنى والمهنى يكون بالعمل على رفع قدرة القوى العاملة المصرية بما يسمح بتنفيذ خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية لزيادة الانتاج وتكوين كوادر العمالة القادرة للتصدير للدول المحيطة لتكون أداة خير للبلاد بدلا من النظر اليها كعبء على الدولة .

واقع التعليم التقنى والمهنى فى جمهورية مصر العربية :

تقوم وزارة التعليم بالعبء الأكبر فى التعليم والتدريب التقنى والمهنى ويشاركها فى مجال التدريب عدة جهات أخرى منها وزارة القوى العاملة ووزارة الشؤون الاجتماعية ووزارة الصناعة ووزارة الاسكان ووزارة الصحة والادارات المحلية بالمحافظات والقوات المسلحة .

نور وزارة التربية والتعليم :

- تسيطر وزارة التربية والتعليم باعداد فئة العمال المهرة فى المدارس نظام السنوات الثلاث وفئة التقنيين فى المدارس نظام السنوات الخمس ، وينظم هذا النوع من التعليم القانون رقم ٧٥ لسنة ١٩٧٠ ويستهدف الارتقاء بالاعداد العام للطلاب عقليا وجسميا وخلقيا واجتماعيا وتربويا بقصد اعداد المواطن المدرك لواجباته نحو ربه واسرته ووطنه والانسانية جمعاء .

- حددت سياسة الوزارة اساليب وأنماط ادارة الخدمة التعليمية فى قطاع التعليم الفنى بما يكفل تكاملها والتوسع فى تقديم هذه الخدمة والارتقاء بكفاءيتها والاستغلال الأمثل للموارد البشرية والموارد الاستثمارية المتاحة لتحقيق أهداف هذا النوع من التعليم ولما يلى :

- دفع حركة هذا النوع من التعليم لتحقيق استيعاب ٧٠٪ من عدد طلاب المرحلة الثانوية خلال العشر سنوات القادمة .

- توفير الامكانيات اللازمة لهذا النوع من التعليم لتيسير العملية التعليمية فيه بما يكفل تحقيق أهدافه عن طريق :

- تحسين الاساليب التعليمية .

- تطوير المناهج والكتب المدرسية .

- توفير واستحداث التجهيزات والمعدات .

- توفير واعداد المعلم الصالح .

- ترشيد الافادة من مرافق المدارس لتنفيذ اليوم المدرسى الكامل .

- استحداث تخصصات جديدة حسب احتياجات خطة التنمية

والتنمى مع التقدم العلمى والتكنولوجيا .

- تهيئة وسائل التدريب العلمى للطلاب بالمدارس والمصانع

والمؤسسات .

- ربط هذا النوع من التعليم بقطاعات الانتاج والخدمات المناظرة

فى البيئة والتوسع فى إنشاء المدارس التخصصية بهدف :

• تدريب الطلاب على أحدث الآلات والمعدات المستخدمة فى قطاعات

الانتاج .

• اشراك قطاعات الانتاج والخدمات فى اعداد الطلاب اعدادا لثيا

بما يناسب احتياجاتها العملية ومتطلباتها .

• إبعاد الطالب فى جو العمل الحقيقى ليمش فيه بكل أحاسيسه

ومتطلباته .

• الحد من الازدواج او التكرار فى إعدادات المستوى الواحد من

العمالة .

- تحقيق الاستفادة المثلى من الاعتمادات المخصصة للتعليم الفنى

من جهة وتوليد المبالغ التى تتكفلها القطاعات فى إنشاء مراكز تدريب

خاصة بها من جهة أخرى .

- اعتبار كل من المدارس الفنية وحدات انتاجية فى مجالات

تخصصاتها لتحقيق الإفادة من الطاقات الآلية والبشرية بهذه المدارس

فى زيادة الانتاج خدمة للاقتصاد القومى ، وزيادة دخول العمالة

بالمدراس (طلبة ومعلمين) بالاضافة الى ما يحققه ذلك من خدمة

لأغراض التعليم وتدريب الطلاب برفع مستواهم المهنى واكتساب المعلمين

مهارة وخبرة .

وتشمل خطة الدراسة لهذا النوع من التعليم أربع مجموعات هي :

- مواد الثقافة العامة .

- أسس العلوم التي تخدم المواد الفنية وتطبيقاتها .

- المواد الفنية العلمية والعملية .

- التدريبات المهنية .

ويبلغ عدد مدارس التعليم الفني التابعة للوزارة ٣٦٤ مدرسة و ٢٥٤

قسما تضم ٤٠٧٦٠ طالب وطالبة بالإضافة الى المدارس والاقسام

التابعة لوزارتى الصحة والنقل والمواصلات التى تبلغ ١٤٠ مدرسة و ٩

اقسام تضم ١٩٤٤١ طالب وطالبة .

ودور وزارة التعليم العالى :

- بدىء فى انشاء المعاهد الصناعية لاعداد الفنيين فى العام

الدراسى ٦٧/٦٦ وبلغ عددها فى العام الدراسى (٧٧/٦٦) ١٧ معهدا

تضم ١٢٣٩٠ طالبا وطالبة يدرسون فيها ٢٥ تخصصا لمدة عامين .

- كما بدىء فى إنشاء المعاهد التجارية لإعداد الفنيين فى العام

الدراسى ١٩٦٨/٦٧ وبلغ عددها فى العام الدراسى ٧٦ / ٧٧ -

١٤ معهدا تضم ٢٢٣٦٠ طالبا وطالبة يدرسون فيها ١٠ تخصصات لمدة

عامين .

- مؤهل القبول بهذه المعاهد الحصول على شهادة إتمام الدراسة

الثانوية العامة .

- بلغ عدد الخريجين من هذه المعاهد فى العام الدراسى ٧٥ /

١٩٧٦ - ٢٥٣٥ من المعاهد الصناعية و ٤٤٠٠ من المعاهد التجارية .

ودور وزارة الشؤون الاجتماعية :

وتهتم بمشروع الأسر المنتجة لتنمية الموارد الاقتصادية واستغلال

أوقات أفرادها لإنتاج الصناعات البيئية .

ويتبع الوزارة :

٢٠٠ مركز للتدريب على المهارات ويقبل بها من يحسن القراءة

والكتابة وأكثر المتحقيين بهذه المراكز من التلاميذ المتسربين من المرحلة

الابتدائية .

٢ مراكز للتدريب على المهارات .

١ مركز لتدريب الفنيين .

٢٤ مركز رئيسى للتكوين المهنى يتم التدريب بها على ٢٣ مهنة من

ميكانيكا السيارات الى تجارة الاثاث والكهرباء .

٤٨ مركز رئيسى ومكتب نوعى للتأهيل الاجتماعى للمعوقين .

ودور وزارة الصناعة :

تتولى التدريب فيها مصلحة الكفاية الانتاجية والتدريب المهنى والتى

أنشئت عام ١٩٥٦ . وتضطلع المصلحة بمسئولية تدريب أخصائيين لرفع

مستوى الكفاية الانتاجية بالصناعة وإعداد العمال المهرة ونصف المهرة

اللازمين للشركات الصناعية .

وقد استحدثت المصلحة نظام التلمذة الصناعية لإعداد العمال المهرة

عن طريق إعداد حاملى الشهادة الإعدادية لمدة ٣ سنوات منها سنة فى

مركز التدريب وستتان فى المصانع . وتقوم مراكز التدريب أيضا

باستخدام نظام التدريب السريع لتخريج عمال مقوسطى المهارة ونظام

لرفع مستوى المهارة للعاملين فى الصناعة .

وتضم المصلحة بالإضافة الى أعمال الكفاية الإنتاجية ما يلى :

- ٥٣ مركز للتدريب المهنى موزعة فى انحاء الجمهورية (تشرف

الشركات الصناعية إداريا على ثلثها) وهى تعد حوالى ٤٠٠٠ عامل

ماهر وما يقدر بحوالى ٢٠٠٠ عامل متوسط المهارة سنويا .

- ٨ مراكز جديدة فى الخطة الخمسية الحالية (٨٠/٧٦) .

- معهد واحد لإعداد المديرين فى برامج أساسية لمدة عام واحد

وبرامج تقدمية وأخرى للترقى لمدة ٣ أشهر .

ويتم التدريب فى مسدذ المراكز على ٣ مستويات من التدريب

وهى :

- التدريب السريع .

- رفع المهارات .

- التلمذة الصناعية لمدة ٣ سنوات مسبقة بشهادة

الإعدادية العامة .

دور وزارة الاسكان والتعمير :

ويضطلع بالتدريب فيها :

- جهاز التدريب للتشييد والبناء الذى أنشئ عام ١٩٧٥ ويتبعه :

- ٨ مراكز خاصة بالحرفيين (بالإضافة الى الإفادة من مقر ١٨

مدرسة ثانوية وصناعية فى الفترة المسائية) .

- مركز واحد للمشرفين الفنيين .

- مراكز تدريب شركات المقاولات وعددها ٥ مراكز .

- مركز تدريب المقاولين العرب .

ويتم التدريب فى المراكز المشار اليها وفقا للتالى :

- تدريب المشرفين الفنيين والتدريب النمطى لمدة تتراوح بين

شهرين و ٤ شهور .

- التدريب السريع لمدة ٣ أشهر على حرف البناء .

- تدريب حرفى لمدة ستة أشهر لزيادة المهارة .

هذا وتهدف خطة جهاز التدريب للتشييد والبناء الى اقامة :

- ٦٢ مركزا لإعداد ٥٠ ألف عامل حرفى سنويا .

- ٣ مراكز لإعداد ٢٠٠٠ مدرب سنويا .

دور وزارة القوى العاملة :

وتختص وزارة القوى العاملة بمجالين :

- حماية القوى العاملة .

- تخطيط وتنمية الموارد البشرية .

ويمكن اجمال نشاط الوزارة الحالى فى النقاط التالية :

- حصر امكانيات التدريب فى الدولة .

- إنشاء وحدات تدريب فى قطاعات الدولة الاقتصادية .

- حصر المهن الحاكمة الحرجة ووضع المواصفات التحليلية لكل

منها .

- وضع برامج تدريبية على المستوى القومى .

- إعداد دليل تصنيف مهنى قومى .

- إعداد برامج لتدريب الكوادر .

- إعداد خطة للتدريب السريع للعمال والطلبة .

- إجراء بحوث ودراسات لترشيح أساليب التدريب وإدخال

الأساليب المستحدثة .

- إنشاء بعض مراكز تدريب نموذجية فى بعض المحافظات .

- يضطلع المجلس الأعلى للقوى العاملة والتدريب بوضع السياسة

القومية للقوى العاملة والتدريب لإعداد الدراسات والمشروعات للعرض

على المجلس الأعلى ثم متابعة ما يصدر عن هذا المجلس من قرارات .

دور القوات المسلحة :

- بدأ العمل بنظام مراكز التدريب التقنى والمهنى فى القوات

المسلحة منذ عام ١٩٥٥ لتأهيل العمالة اللازمة فى التخصصات التى

ترتبط بنشاطات المعدات العسكرية .

- يتبع القوات المسلحة ٢١ مركزا تضم ٤٢٣ متخصصا ، ويتوافر

بها الامكانيات اللازمة من معينات سمعية وبصرية ومعامل ومساعدات

تدريب حديثة .

- يضطلع باعباء التدريب والتعليم مدرسون للمواد الدراسية النظرية

وخطباء مهندسون للتدريبات العملية .

- يعتبر المتطوع المصدر الرئيسى لتوفير الاعداد للمراكز المطلوبة

من الحاصلين على شهادة الإعدادية أو الثانوية .

- تتراوح مدة الدراسة والتدريب من تسعة أشهر الى سنتين تحدد

حسب التخصص .

دراسة مشكلة التعليم والتدريب التقنى والمهنى :

أسفرت المناقشات التى دارت فى إجتماعات المجلس ولجائه حول

هذه المشكلة عن إبراز النقاط الأساسية الآتية :

أولا - القوى العاملة :

- إن هناك خلطا بين مستويات التعليم والتدريب ومستويات العمالة ،

وافترقا الى المواصفات المحددة لكل نوعية من نوعيات العمالة فى

جمهورية مصر العربية ويتطلب الأمر تحديد مستويات ومواصفات كل

من هذه النوعيات .

- يتسم توزيع القوى العاملة في مصر - كما هو الحال في بقية الدول النامية - بتوجيه من تتاح لهم فرص التعليم الى الجامعة مباشرة ، وترك نسبة كبيرة دون تعليم ، ويوضح الجدول التالي إحصاء تقريبي عن توزيع الشباب في مجال التعليم والتدريب في مصر .

المرحلة التعليمية	عدد المقبولين سنويا بالآلاف	عدد المتخرجين سنويا بالآلاف
الابتدائي	٦٠٠	٢٥٠
الإعدادي	٢٤٠	٢٠٠
الثانوي العام	٩٠	٨٥
الثانوي التجاري	٥٥	٢٢
الثانوي الزراعي	١٠	٨
الثانوي الصناعي	٢٤	١٧
دور المعلمين	١٠	٨
مركز التكوين المهني	—	١٠
« الشؤون الاجتماعية »	—	١٠
جهاز التدريب للتشبيد	—	—
والبنا « الاسكان »	—	١٤
مراكز تدريب أخرى	—	١٢
مراكز تدريب « وزارة الصناعة »	—	٩
مراكز تدريب أخرى	—	١٢
جامعات	٥٥	٥٠

ملحوظات :

- حددت هذه الأعداد باعتبار التحاق التلاميذ بالمرحلة الابتدائية في عام ١٩٦٠ وتدرجها في المراحل الأخرى حتى عام ١٩٧٥ .
- عدد الأطفال في سن السادسة عام ١٩٦٠ - ٥٨٠ ألف طفل .
- لم يوضع في الاعتبار مجهود القطاع الخاص في مجال التلمذة الصناعية .
- يمكن من الجدول السابق استقراء النسب الآتية :

خريجو الجامعات	حوالي ٦٪
خريجو المدارس الفنية	٨٪
خريجو مراكز التدريب	٦٪

المتسربون أو العمال غير المهرة ٨٠٪ ، ٥٠٪ حرفيون
وبالرغم من أن هذا البيان تقريبي ويبنى على إحصاءات قديمة نسبيا إلا أنه يعطى مؤشرا واضحا عن مدى اختلال هيكل القوى العاملة في مصر .

- إن قصور البيانات عن الاحتياجات الفعلية لقطاعات الإنتاج والخدمات من النوعيات المختلفة من العمالة دفع توزيع القوى العاملة بطريقة ترتب عليها إلحاق نوعيات من العمالة بأعمال لاحقة لها بهم فشكوا بذلك قوى من العمالة الزائدة .

- أن السوق المحلية والسوق الخارجية يمكنها أن تستوعب أعداد العمالة المتدربة بشرط أن يكون مستوى تدريبها على المستوى المطلوب القادر على المنافسة .

ثانيا - مستوى التعليم والتدريب :

- إن مستوى التعليم في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم قد يكون على قدر مناسب في التخصصات القائمة حاليا . ولكن الأمر يتطلب استحداث تخصصات جديدة .

- أن فترة الدراسة النمطية لإعداد نوعيات مختلفة من العمالة خاصة في التعليم والتدريب المهني والتقني أمر يستوجب إعادة النظر ، وتحديد مدة الدراسة المناسبة لكل تخصص مهني من التخصصات تجنبا للفقدان المترتب على ذلك وتمشيا مع ما تقتضيه اقتصاديات التعليم .

- أن الافتقار الى تعاون قطاعات الانتاج والخدمات التي تتوافر لديها الامكانيات في تدريب العمالة التي تعدها وزارة التربية والتعليم يؤثر على مستوى التدريب العملي خلال فترة الدراسة .

- أن تعدد الجهات التي تضطلع بمسئوليات التعليم والتدريب التقني والمهني ، والازدواج في تدريب مستوى واحد من العمالة لا يحقق الفائدة الكاملة من الامكانيات المتاحة لهذه الجهات ، وأن تعدد التخصصات في

الصناعة والتطور التكنولوجى السريع وأهمية التدريب القصوى يتطلب ضرورة توحيد الجهود فى هذه المجالات حتى يمكن الوصول الى نتائج حاسمة بالنسبة لمستوى التعليم والتدريب .

- ان نقل التكنولوجيا الحديثة وتيسير المعرفة بها والإفادة منها أمر ضرورى لرفع مستوى التعليم والتدريب للحاق بالدول المتقدمة .

- ان معاهد اعداد الفنيين يمكن أن يكون لها الأثر الكبير فى إثراء طبقة الفنيين (التقنيين) اذا ما أعيد النظر فى نظام القبول بها واستكمالها من نواحى التجهيزات وميثاق التدريس .

- ان الحاجة الى اعادة النظر فى طريقة إعداد المعلمين الفنيين باعتبارهم الركيزة الأولى فى بنية التعليم التقنى والمهنى فى نظام للتدريب يكفل تزويد المعلمين أولاً بأول بالتكنولوجيا الحديثة والتطور فى التجهيزات المستخدمة .

- ان إلغاء قانون التكليف للمهندسين وإلغاء شعب التربية بالمعاهد والكليات الفنية ، أثر على توفير المدرسين العمليين للمواد الفنية النظرية بالمدارس الصناعية .

- ان ربط معاهد ومدارس ومراكز التعليم والتدريب التقنى والمهنى بقطاعات الإنتاج والخدمات لتبادل الخبرة والإفادة من العاملين فى هذه القطاعات للتعليم والتدريب يعمل على رفع مستوى التعليم والتدريب .

- ان الإفتقار الى المراجع العلمية والكتب المدرسية الحديثة عن التعليم والتدريب يشكل نقطة ضعف ويحول دون رفع مستوى التعليم والتدريب والحاق بالدول المتقدمة .

- ان السياسة الجديدة لوزارة التربية والتعليم ، التى تنتهجها فى مجال التعليم التجارى ، وبالإشتراك مع القطاعات المستخدمة سيتحقق من ورائها توفير احتياجات هذه الجهات من العمالة فى هذا المجال سواء من النوعيات التى تفتقر اليها ، أم بالمستويات المطلوبة لها ، وهو ولا شك تطوير وتدعيم للجهاز الإدارى بهذه الجهات الذى يعتبر من أهم مقومات نجاح المشروعات .

- ان التأخير فى تنفيذ السياسة الزراعية المطورة التى تهدف الى

الميكنة الزراعية والتصنيع الزراعى ترتب عليه إعداد نوعيات من العمالة تختلف فى طبيعتها مع مجالات العمل التى أعدت لها ، وشكلت نوعاً من البطالة أو العمالة الزائدة فى مجال غير المجالات التى أعدت لها .

ثالثاً - الإقبال على مدارس ومراكز التعليم والتدريب التقنى والمهنى :

- ان هناك عزوفاً من طلبة المدارس الإعدادية عن الالتحاق بمدارس ومراكز التعليم والتدريب التقنى والمهنى ، ومن اللازم شغل هذه المدارس والمراكز ويمكن أن يتم ذلك عن طريق مكاتب خاصة للتنسيق .

- ان الاحجام عن الالتحاق بهذا النوع من التعليم والتدريب مرجعه الى :

• التقاليد الاجتماعية فى المجتمع المصرى الذى ينظر الى التعليم الثانوى العام على أنه التعليم الأرقى الذى يؤهل الى الجامعة والوظائف العليا .

• الإلتفات الى احترام العمل اليدوى فى المجتمع المصرى نتيجة لانفصال مرحلة التعليم والتدريب التقنى والمهنى عن المراحل السابقة لها من التعليم .

• المعاملة المالية لخريجى هذا النوع من التعليم والتدريب والتى تسير على نظام تسعير الشهادات .

رابعاً - مرونة التوجيه والتدريب :

- ان الافتقار الى إحصائيات وبيانات عن القوى العاملة التى يتطلبها سوق العمالة نوعاً وكماً سواء داخل البلاد أم فى الدول المحيطة يزيد من حدة مشكلة التعليم والتدريب التقنى والمهنى خاصة وأن هذه المنطقة سريعة التطور وتحتاج إلى خطة مرنة لهذا النوع من التعليم والتدريب لمقابلة أى تعديل فى احتياجات أسواق العمالة من النوعيات المختلفة .

- ان توجيه شباب الأميين للتدريب على الأعمال المختلفة فى مجال التشييد والبناء أمر تفرضه حاجة البلاد الى هذه النوعية من العمالة ، كما تتطلبه حاجة الاسواق فى بلاد الشرق الأوسط - على أن يوضع فى

الاعتبار تدريبهم على مستوى يمكنهم من خوض المنافسة مع أبناء الدول
الآسيوية ومحور أمتهم باستخدام الطرق الحديثة في فترة التدريب .

- حاجة خطة التعليم والتدريب التقني والمهني الى توافر المرونة
وإمكانية التعديل وسهولة الترجية بما يتفق مع الظروف الحالية .

خامسا - التخطيط والإشراف :

قامت عدة لجان - في السنوات الأخيرة - بالتخطيط للتعليم
والتدريب التقني والمهني . ومن الممكن الاستفادة من الدراسات والتوصيات
التي وضعتها هذه اللجان .

سادسا - التمويل :

- لا شك ان ضمان نجاح أى خطة للتعليم والتدريب التقني والمهني
تتوقف على ما يدرج من اعتمادات لهذا الغرض سواء لمواجهة تكاليف
التجهيزات أو القوى العاملة .

- ويستدعى الأمر إعادة النظر في طرق توفير الاعتمادات اللازمة
للتعليم والتدريب ، مع اشراك الجهات المستفيدة من العمالة التي تخرجها
مدارس ومراكز التعليم والتدريب التقني والمهني في تحمل نصيبها من
تكاليف التعليم والتدريب .

سابعا - الاستفادة من الخبرات الأجنبية :

- عنى كثير من الهيئات والمؤسسات والمؤتمرات الإقليمية والدولية
بالتعليم والتدريب الفني والمهني ، وصدر عنها توصيات شاملة لسياسة
هذا النوع من التعليم وتخطيطه وأساليب تنفيذ خطته . ومن المفيد
الانتفاع بهذه التوصيات .

- جدير بالإشارة ما تضمنه تقرير إيجار فور في شأن تشكيل هيئة
عامة للتعليم وأخرى للتدريب وثالثة للتثقيف ، بكل منها جهاز مركزي
للتطوير والتجديد والتجويد عن طريق البحث والتجريب وتحديث العلم من
قيود السن والترك والعودة بسبب العمل أى فتح الباب للتعليم المستمر -
وكذلك محاولة استخدام وسائل الإعلام المختلفة في تطويع المواطن
وتوجيهه نون أن يفقد شخصيته في خضم الدعاية والإعلام .

- ان التعليم الفني يتخذ عدة أشكال في بلاد العالم المختلفة ،

فمنها نظام التعليم الشامل وكلية البيئة ، والتعليم المبرمج ، والتعليم
بالمراسلة ، علم نفسك بنفسك ، ولكل منها إيجابياتها وسبباتها ،
ويحتاج كل من هذه النظم الى دراسة عميقة لاختيار ما يناسب ظروف
المجتمع المصري وبيئته .

التوصيات

ان رسم سياسة شاملة للتعليم والتدريب التقني والمهني يرتبط
أساسا بالدراسة الشاملة للقوى العاملة في جمهورية مصر العربية
والدول المحيطة المستخدمة للنوعيات المختلفة من العمالة المصرية .

ولغياب هذه الدراسة بالإضافة الى الافتقار الى البيانات الضرورية
في هذا المجال ، فقد رأت اللجنة إبراز التوصيات الموضحة فيما بعد
كخطوة أولى على طريق السياسة الشاملة للتعليم والتدريب التقني والمهني
في جمهورية مصر العربية :

في شأن أعداد القوى العاملة .

* تحديد مستويات ومواصفات نوعيات هيكل العمالة في جمهورية
مصر العربية على النحو الآتي ، وذلك للقضاء على الخلط القائم بين
مستويات التعليم ومستويات العمالة :

(أ) المهندس (التكنولوجي) :

وهو الفرد الذى يشغل وظائف تتطلب تلقى دراسة المواد العلمية
المناسبة بالجامعات أو المعاهد ويتميز بأن إعدادة يكفل قيامه بالتطوير
المنتظر والمطلوب من مستواه .

(ب) التقنى (الفنى) :

وهو الفرد الذى يعمل في وظائف تحتاج الى معلومات عن
التكنولوجيا والمواد العلمية المتعلقة بها في مستوى وسط بين العامل
الماهر والمهندس والتكنولوجي ويقوم بأعمال غير متكررة تتسم بالتفكير
وايجاد حلول .

(ج) العامل الماهر :

وهو الفرد الذى تلقى قدرا كافيا من التعليم والتدريب لممارسة مهنة
أو حرفة في مجال محدد ، ويقوم بأعمال متكررة وأن مستوى مهارته

يقاس بدرجة الدقة ومعدل الانتاج .

(د) الحرفى :

هو الفرد الذى يعتمد على التدريب أساسا لإتقان عمل معين على مستوى متوسط من المهارة .

* اضطلاع وزارة القوى العاملة بوضع ضوابط مزاولة الحرفيين للعمل فى ضوء تراخيص تحدد الحرفة ومستوى صاحبها .

* تشكيل مجموعة عمل لاجراء دراسة شاملة للقوى العاملة فى جمهورية مصر العربية والدول العربية المحيطة لتوفير الدراسات والمعلومات اللازمة لرسم سياسة طويلة المدى للتعليم والتدريب التقنى والمهنى فى المجالات المختلفة .

* إعادة النظر فى الاسلوب الذى يتبع حاليا فى مجال العمالة ، ووضع نظام لتشغيل الخريجين على ضوء النتائج المتوقعة لسياسة الانفتاح وزيادة نشاط القطاع الخاص واحتياجات الدول العربية الشقيقة والدول الصديقة على المدى البعيد من مستويات العمالة المختلفة .

* التوسع فى التعليم والتدريب التقنى والمهنى وتدقيق الخريجين منه باعتبار ان الانسان هدف التنمية وليس عنصرا من عناصر تنفيذ التخطيط على أن يوضع فى الاعتبار أمران :

(أ) زيادة معدلات التنمية بقصد توفير المزيد من فرص العمالة .

(ب) ترشيد التعليم نفسه ورفع كفاءته تجنباً لفائض من الخريجين فى تخصصات معينة على حساب نقص فى تخصصات أخرى .

* العمل على إيجاد نظام تدريبي لخريجي المدارس الفنية سواء خلال فترة الدراسة أم بعد التخرج مباشرة لرفع المهارة من ناحية ، وإيجاد الترابط بين الخريجين وبين المهن التى تخصصوا فيها خلال فترة تعليمهم الفنى من ناحية أخرى على أن يحدد فى هذا النظام مدته ونوعية التدريب ، وأن يكون شرطاً للحصول على الشهادة الدراسية .

* إعداد المستويات المختلفة سواء من ناحية التخصصات أم الاعداد فى اطار احتياجات خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية .

وتصدير العمالة للدول العربية فى ضوء الدراسات التى تعد لذلك .

* العمل تدريجيا على الربط بين التخصصات المتكاملة على كل من

سلم الدراسة وسلم العمالة ، وذلك لتصل فى النهاية الى تخريج نسب متناسبة (١) جامعى الى ٣- ٥ فنى الى ٢٠- ٣٠ عامل ماهر) مع مراعاة ضرورة تحقيق هذه النسب ميدانيا عند التخرج والتعيين .

* اعتبار مدارس ومراكز التعليم والتدريب التقنى والمهنى مصدرا لتزويد مراكز تدريب القوات المسلحة وغيرها بالأفراد لإعدادهم للتخصصات الدقيقة المختلفة التى تتطلبها حاجة العمل .

وتقصير فترة التدريب وترشيدها للاستفادة من هذه المراكز فى إعداد العمالة الماهرة .

* الاستمرار فى إعداد العمالة على مستوياتها المختلفة من المدارس الزراعية بما يكفل مواجهة احتياجات تنفيذ خطة الدولة الزراعية المطورة فى القطاعات المختلفة (الحكومية والقطاعين العام والخاص) والتى تهدف الى الزيادة الأفقية والرأسية والميكنة والتصنيع والترشيد فى الاستفادة من كل الطاقات والامكانات لرفع معدلات الإنتاج على أن يوضع فى الاعتبار :

(أ) ارتباط معدل إعداد العمالة باحتياجات الدولة والدول العربية والهجرة .

(ب) تطوير خطة الدراسة والمناهج لإعداد نوعيات من العمالة بمستوياتها المختلفة ذات كفاءة عالية يمكنها من الوفاء باحتياجات خطة الدولة الزراعية والعمل بنجاح سواء فى البلاد العربية أو المهجر ، ومنافسة عمالة الدول الأخرى .

* توجيه الأمين للتدريب على الأعمال المختلفة فى مجال التشييد والبناء لسد حاجة البلاد من هذه النوعية من العمالة وتغطية احتياجات الأسواق فى بلاد الشرق الأوسط على أن يوضع فى الاعتبار :

(أ) تدريبهم على مستوى يمكنهم من خوض المنافسة مع أبناء الدول الآسيوية .

(ب) محو أميتهم باستخدام الطرق الحديثة فى فترة التدريب .

فى شأن مستوى التعليم والتدريب :

إعداد المعلم :

* اعطاء عملية إعداد المعلمين لمدارس ومراكز التعليم والتدريب التقنى والمهنى أسبقية أولى فى الاستثمارات التعليمية مع اعتبار

الإعداد والتدريب الدائم والتوجيه الذى يوصل الى الحركة والتقدم الاجتماعى أساسا لتصوير إعداد المعلم الناجح .

* إزالة الحواجز بين معلمى المواد التقنية العلمية والعملية لربط الدراسة النظرية بالدراسة العملية ، والعمل على توحيد مستويات المعلمين فى مرحلة التعليم والتدريب التقنى والمهنى على قدر المستطاع .

* إعادة النظر فيما اتخذ من قرارات خاصة بإلغاء التكليف ، وإلغاء الشعب التربوية فى الكليات والمعاهد الفنية ، وفتح مزيد من الشعب التربوية بها لخريجي المدارس الثانوية الفنية بهدف توفير الأعداد اللازمة من المدرسين لسد العجز ومواجهة احتياجات التوسع والتطور .

التخصصات :

* مراجعة التخصصات القائمة حاليا سواء فى مدارس أم مراكز التعليم والتدريب التقنى والمهنى ، وإلغاء المتقادمة ، واستحداث تخصصات جديدة تحتاجها الأسواق المحلية والعربية .

مدة الدراسة :

* إعادة النظر فى مدة الدراسة بكل من التخصصات المختلفة والخروج من النمطية التى تحدد فترة معينة لتخصصات مختلفة ، وتحديد مدة الدراسة اللازمة والمناسبة لإعداد النوعيات المختلفة من العمالة .

* تحديد فترة العام الدراسى بما لا يقل عن ٣٦ أسبوعا دراسة فعلية .

* اتباع نظام اليوم الدراسى الكامل وإلغاء الفترات المسائية مع التركيز على وجود الطالب فى مناخ انتاجى .

المناهج :

* الاهتمام بتدريس مواد الثقافة العامة وخاصة اللغات الأجنبية .

* الاستفادة من البرامج التدريبية المستخدمة فى الدول المتقدمة فى مجال التعليم والتدريب التقنى والمهنى عن طريق إقامتها وتجربتها والأخذ بما يناسب البيئة منها .

* تطوير خطط وبرامج الدراسة لطلبة المدارس الثانوية الزراعية بما يكفل إعداد النوعيات المطلوبة للعدل فى مجال الزراعة فى ظل السياسة الزراعية المستقبلية والتى تهدف الى الميكنة الزراعية والتصنيع

الزراعى والانتاج الحيوانى .

الكتب الدراسية :

* نقل التكنولوجيا الحديثة فيما يختص بالتعليم والتدريب التقنى والمهنى والمعينات السمعية والبصرية المستخدمة وتعريبها تيسيرا للمعرفة بها والافادة منها .

* تعريب المراجع العلمية والكتب الدراسية الحديثة عن التعليم والتدريب التقنى والمهنى .

التدريب :

* رفع مستوى التدريب عن طريق :

- توفير المدرب القادر .

- تعاون القطاعات المستخدمة بما يتوافر لديها من امكانيات لازمة للتدريب .

- وضع برامج تدريبية تحقق الاهداف المنشودة .

- تعديل قانون العمل والتأمينات الاجتماعية بما يشجع القطاع الخاص على التوسع فى التدريب فى ظل نظام التلمذة الصناعية .

* وضع الضوابط التى تكفل ربط معاهد ومدارس التعليم والتدريب التقنى والمهنى بقطاعات الانتاج والخدمات لتبادل الخبرة والافادة من العاملين فى هذه القطاعات فى التعليم والتدريب .

* وضع نظام ملازم لقطاعات الانتاج والخدمات لتدريب طلبة مدارس ومراكز التعليم والتدريب التقنى والمهنى فى القطاعات المناظرة مع الافادة من الطلبة كقوة منتجة .

* ترشيد استخدام كل الطاقات البشرية والآلية الموجودة حاليا بمدارس ومراكز التعليم والتدريب ، وتقصير التوسع على الوحدات القائمة التى تسمح إمكانياتها بذلك .

ربط التعليم والتدريب التقنى والمهنى بالمراحل التعليمية الأخرى :

* انخراط الجوانب التقنية والمهنية فى مرحلة التعليم الاساسى عملا على الربط بين هذه المرحلة ومرحلة التعليم والتدريب التقنى والمهنى حتى لا يبدأ الطالب دراسته فى المرحلة الأخيرة من فراغ ، وبث روح احترام العمل اليدوى بين التلاميذ منذ نعومة أظفارهم وكشف جوانب المهارات

التقنية والمهنية بين التلاميذ في فترة الدراسة في هذه المرحلة بما يمكن من توجيههم توجيهها صحيحا .

* ادخال التدريبات التقنية والمهنية ضمن خطة الدراسة بالصف الأول بمدارس التعليم العام للتقريب بين خطتي الدراسة في مدارس التعليم العام ومدارس التعليم الفني ، ولتحقيق مرونة التحويل بين النوعين من المدارس .

زيادة الاقبال على التعليم والتدريب التقني والمهني :

* استخدام ومشاركة وسائل الاعلام المتاحة على اختلاف نوعياتها مقرومة ومسمومة ومرئية - للتوعية بأهمية هذا النوع من التعليم والتدريب للعمل على :

- تغيير المفهوم والنظرة الاجتماعية التي تعتبر أن التعليم الثانوي العام هو التعليم الأرقى الذي يؤهل للجامعة وللوظائف العليا .

- بث روح احترام العمل اليدوي بين التلاميذ بالمدارس منذ نعومة أظفارهم بإسخال الجوانب التقنية والمهنية في المراحل الأولى من التعليم .

* إعادة النظر في نظام تسعير الشهادات من منطلق مبدأ ربط الأجر بالعمل .

* فتح المجال امام الخريجين الممتازين للتعليم العالي ، وقبول القبول في بعض النوعيات على خريجي المدارس الفنية بعد تعديل مناهج المدارس والمعاهد والكليات لتتكامل الدراسة فيها .

* إتاحة مزيد من فرص العمالة لخريجي هذا النوع من المدارس والمراكز .

مرونة التوجيه والتدريب :

* إعادة النظر في التخصصات الحالية لتكون مرونة تتيح للدارس بعد التخرج العمل في أكثر من حرفة في مجال التخصص بعد تدريب سريع .

* وضع المناهج المناسبة لكل تخصص بحيث تهدف الى الإعداد

بطريقة يمكن معها التلازم بسهولة مع التطور التكنولوجي السريع والاستفادة من كل قدرات ومواهب الدارسين .

* انشاء مراكز لإعادة تدريب الخريجين تدريباً فنياً سريعاً يتيح التحويل من حرفة الى حرفة أخرى في مجال التخصص تمشياً مع الاتجاهات المختلفة واحتياجات الدولة والدول العربية .

التمويل :

* يعتمد في تدبير الاعتمادات اللازمة للتعليم والتدريب التقني والمهني على المصادر التالية :

- الاعتمادات التي تدرج بموازنة الدولة لهذا الغرض في حدود الامكانيات المتاحة لها .

- تخصيص ما يعادل نسبة ١٪ من قيمة أجور العاملين بآية مؤسسة أو هيئة أو شركة في القطاع العام أو الخاص للصرف منها على عمليات التعليم والتدريب التقني والمهني .

- تحمل النقابات المهنية والعمالية والغرف التجارية بنسبة من إيراداتها تخصص للصرف منها على عمليات التعليم والتدريب التقني والمهني .

- الاستفادة من الوحدات التدريبية في الانتاج وتخصيص جزء من الأرباح للمساهمة في تكاليف التدريب .

- الرسوم التي يرى تقريرها على العمالة المصدرة للبول المستخدمة لهم ويتم تحصيلها سواء من العمالة أو من تلك الدول .

التخطيط والاشراف :

* دعم اللجنة العليا للتدريب والقوى العاملة المشكلة بالقرار الجمهوري رقم ٧٩٦ لسنة ١٩٧٦ بجهاز فني متفرغ قادر على جمع البيانات وتحليلها وتقديم الحلول المرافقة .

* توحيد الجهود في مجال التعليم والتدريب التقني والمهني عن طريق توحيد ادارة هذا النوع من التعليم بدلا من تشتيتها في وزارات

الخدمات والانتاج المختلفة ، وبخاصة فى المستوى التعليمى الذى ينتهى بشهادة دراسية معترف بها .

* وضع ضوابط لتنسيق العمل فيما يتصل بالتدريب المهنى فى وزارات الخدمات والانتاج المختلفة والقوات المسلحة .

الكتاب المدرسى

ووسائل تطويـره

أولاً : وضع الكتاب المدرسى عامة فى مصر :
وظيفة الكتاب المدرسى :

الكتاب المدرسى أداة تعليمية ، تحوى الحد الأدنى من الحقائق والمفاهيم ، والمعلومات التى تلزم التلميذ خلال صف معين من صفوف الدراسة ، معروضة بأسلوب مناسب ، وموجهة لتحقيق أهداف المقرر فى مجال أو مادة دراسية معينة . ومع ذلك فإن أسلوب العرض وتنظيم الحقائق ، وتصنيف المعلومات إنما تمثل فى الكتاب وجهة نظر المؤلف التى ما ينبغى أن تغلق باب الاجتهاد أمام التلاميذ كى يعيدوا صياغة المادة العلمية بصور متعددة ، حتى يمكنهم اكتساب السيطرة الفكرية عليها ، وتطبيقها فى مواقف الحياة .

وإذا كان الكتاب المقرر يمثل أصلاً الحد الأدنى من المعلومات بالنسبة للتلميذ ، فهو بالنسبة للمدرس أداة تعليمية يسترشد بها مجرد

استرشاد فى أدائه ، دون أن يتخذ منه مرجعاً نهائياً أو يتقيد بأسلوب عرضه ، أو طريقة معالجته عند التدريس ، ذلك لأن للتأليف تنظيمه ومنطقه ، وتسلسل أفكاره ، والتدريس أسلوبه الذى يقوم أساساً على إثارة اهتمام المتعلم ومساعدته على ربط الحقائق الجديدة ، بالخبرات السابق تحصيلها ، وبالحياة الراهنة ، والأحداث الجارية ، والاتجاهات القومية والعالمية .

وضع الكتاب المدرسى فى مصر :

إن واقع الحال يؤكد الاعلاء من دور الكتاب المدرسى كركيزة تعليمية أساسية فى مدارسنا بما قد يخرج عن وظائفه التى سبقت الإشارة إليها بالنسبة لكل من التلميذ والمعلم .

- فالنظرة السائدة الى الكتاب المدرسى فى بلادنا أنه المصدر الوحيد للتعليم ، دون الرجوع الى أى من المصادر الأخرى من مكتبات ومجلات ومعامل وإذاعات مرئية ومسموعة ، وأفلام ، وزيارات ، ورحلات وغيرها من مصادر التعليم فى عالمنا المعاصر .

- وبالنسبة للمعلم ، فالكتاب المقرر هو ينبوع الأول ، ولعله الأخير الذى يستقى منه المعلم ما يدرسه وكيف يدرسه ، أى المادة والطريقة معا ، فالمعلم يلتزم بالكتاب المقرر التزاماً كلياً ، ويتدرج فى عرض مادته موضوعاً بعد موضوع دون أن يحيد عنه ، فهو معلم المعلم من حيث أنه مصدره الوحيد فى التعرف على المقرر المسئول عن تدريسه ، ولما يرجع الى المنهاج المعتمد ، وهو أيضاً مرجعه فى إعداد دروسه ، واختيار أسلوب عرضه ، وطريقته فى تصنيف مادته .

- والكتاب المدرسى هو الفاصل بين المعلم وتلاميذه فى إعداد امتحانات آخر العام ، ونماذج الإجابة ، وتوزيع الدرجات ، وتقدير الدرجة التى يستحقها كل تلميذ ، ومن ثم تقرير مستقبله الدراسى .

- وإذا كان الكتاب هو معلم التلميذ والمعلم معا ، فهو عامل مؤثر فى تكوين التلميذ فكراً ونفسياً ، من حيث أنه أداة تعتمد عليها الدولة فى بث فلسفتها ومبادئها وقيمتها ، ليتشرب بها الجيل الناشئ ويثب عليها .

- أما الكتاب المدرسى من حيث مكانته فى ميزانية التعليم ، فإنه

يكلف الدولة الآن نحو ثمانية ملايين من الجنيهات من الميزانية العامة المخصصة للتربية والتعليم ، وينفق هذا المبلغ على طبع نحو ستين مليون كتاب لمواجهة احتياجات ما يزيد على ستة ملايين تلميذ في مراحل وأنواع التعليم المختلفة .

تقييم الدور الذى ينهض به الكتاب المدرسى :

مع أهمية الكتاب المدرسى التى سبقت الإشارة إليها ، ومع ما تتكلفه الدولة من مال وجهود ضخمة فى سبيل إعداد الكتاب المدرسى وطبعه ، وتوزيعه بالمجان على سائر المديرية التعليمية فى الجمهورية ، وعلى الرغم من الجهود التى بذلتها الوزارة على امتداد ربع قرن لتحسين الكتب المدرسية بنية تطويرها والارتقاء بمستواها ، فإن ثمة شواهد تشير فى وضوح إلى أن الكتاب المدرسى « الرسمى » لا يحقق وظائفه التعليمية ، وإلى أن هناك فاقداً من ملايين الجنيهات التى تنفق سنوياً على الكتاب المدرسى ، ومن دلائل ذلك :

- عزوف نسبة كبيرة من التلاميذ فى كافة المراحل التعليمية عن استخدام الكتاب المدرسى الرسمى ، واتجاههم نحو الاعتماد على الكتب البديلة ، مع ما فى استخدامها من إهدار كثير من أساسيات عمليات التعليم الصحيح .

وفى هذا الصدد أجرى استفتاء على عينة من الطلاب للتعرف على وجهات نظرهم فيما يختص بالكتاب المدرسى المقرر والكتاب البديل ، فكشف الاستبيان عن أن الكثرة العظمى من الطلاب يستخدمون الكتب البديلة فى جميع المواد تقريباً ، وأن المعلمين أنفسهم ينصحون الطلاب باستخدام هذه الكتب لما تشتمل عليه من تدريبات ، ونماذج امتحانات ، ومعلومات ميوّبة ومصاغة فى عبارات محددة ، فضلاً عن وضوح الصور والرسوم بها .

- اتجاه بعض المدرسين إلى إهمال الكتاب المدرسى الرسمى ، واستخدام الكتاب البديل .

والواقع ، أن الكتاب البديل أصبح مفضلاً على نظيره المدرسى الرسمى ، ليس فقط لدى الطلاب ، بل عند بعض المعلمين أنفسهم ، ذلك

أن المعلم عند إعداد دروسه لا يسجل كل ما جاء فى الكتاب المقرر من فقرات ، وإنما يقوم بتركيز المادة العلمية واختصارها فى حدود الزمن المحدد للدرس أو الملخص « السبورى » الذى يسجله التلميذ فى كراساتهم . وهذا الاجراء من جانب المعلم كثيراً ما يفرى التلميذ بالرجوع الى الكتب البديلة أو الاعتماد عليها عوضاً عن الاعتماد على الكتاب الرسمى المقرر ، خاصة وأن بعض المدرسين يفعلون ذلك عند إعدادهم للدروس وعرضهم حقائقها فى أذانهم التعليمى .

أما بالنسبة للكتب البديلة ، فإن مؤلفيها يتخذون من الكتاب المقرر مرجعاً لا يحيدون عنه ، سواء كان ذلك بالنسبة للحقائق التى احتواها ، أم تنظيم هذه الحقائق وتصنيفها ، أم تضمين كتبهم الخرائط والرسوم الموجودة فى الكتب الرسمية ، كما يلتزم الكتاب البديل بالعناوين الرئيسية والفرعية الواردة فى الكتاب الرسمى .

ولكن جهد هؤلاء المؤلفين يتركز فى تلخيص مادة الكتاب الرسمى وإبراز الواضخ التى تستهوى وأضغى أسئلة امتحانات آخر العام ، وتزويده بالأسئلة والتمارين والجداول والقوائم التى تساعد على تثبيت الحقائق والمعلومات المقررة فى أذهان التلاميذ ، وتعينهم على استرجاعها وتذكرها وسردها وقت الامتحان ، مصنفة ومنظمة ومعرضة بأسلوب يستهوى مقدر الدرجات .

وأما واضعوا أسئلة امتحانات آخر العام - بما فى ذلك أسئلة الشهادات ، فيندر رجوعهم الى المناهج المقررة ، ورغم أن اعتمادهم الأول والاخير على الكتب المقررة ، ليضعوا الأسئلة منها ، إلا أنهم يلتزمون بالحقائق ملخصة وتشبه تلك التى ترد فى الكتب البديلة ، فيلتزمها مقدر الدرجات التزاماً حرفياً . وكثيراً ما يهمل تقدير حقائق صائبة ومعلومات أكثر جدة ، وأحدث مما جاء به النموذج من الكتاب المقرر . كذلك فإن معظم الأسئلة تأتى من النوع الذى يعتمد فى إجابته على سرد عدد من الحقائق جاءت معروضة فى احدى صحف الكتاب أو فى فصل من فصوله ، وبهذا يصبح الإيجاز ضرورية .

كذلك فإن أسلوب السرد الذى تعودده الطالب والذى ينصح المدرس

باتباعه كثيرا ما يدفع المقدر الى تحريك نظره فيما كتبه الطالب عن النقاط المطلوبة والحقائق التي سجلها النموذج ، وهذا اتجاه في صف الكتب البديلة .

وهكذا تضافرت عدة عوامل جعلت من الكتاب البديل ضرورة لا غنى عنها للطالب القوي والضعيف على حد سواء ، فالأول يعتمد عليه الى جانب الكتاب المقرر ، والثاني يكتفى به لكي يحقق نجاحه من أيسر السبل .

وهكذا يوجد لدينا نوعان من الكتب :

(أ) كتب مقررة تتكلف نحو ثمانية ملايين من الجنيهات وتوزع بالمجان وتستخدم على نطاق محدود .

(ب) كتب بديلة مستقاة من الكتب المقررة ، يتحمل التلميذ أثمانها ويلجأ إليها المدرسون وأولياء الأمور ، لأنها تحقق الهدف الحقيقي الحالي من عملية التربية والتعليم ، وهو اجتياز الامتحانات والحصول على أعلى الدرجات .

- كذلك فانه من الدلائل التي تشير الى ضعف الدور الذي تنهض به الكتب المدرسية الرسمية كأداة تعليمية ذات فعالية ، ما تتضمنه تقارير المتابعة الميدانية ، وتوصيات الحلقات التدريبية لهيئات التدريس والموجهين بشأن الكتب المدرسية ، من حيث ضرورة العمل على تحسينها من خلال أساليب تأليفها ، ومحتواها ، وضرورة تجريبها ، ومتابعتها في الميدان والارتفاع بمستوى إخراجها .

ثانيا : دراسة تقييمية لعينات من الكتب المقررة بمراحل التعليم العام في مصر

استكمالا لدراسة الوضع القائم للكتاب الرسمي في مصر ، ووصولا الى تطوير السياسة العامة لاعداده والارتفاع بمستواه ، ومن ثم تنمية فاعليته لتحقيق وظائفه كركيزة تعليمية اساسية في مدارسنا - رؤى القيام بفحص وتحليل عينات من الكتب المقررة المستخدمة حاليا في مراحل التعليم الابتدائي ، والإعدادي ، والثانوي ، في مجالات :

العلوم ، واللغات الأجنبية ، والمواد الاجتماعية والفلسفية ، والرياضيات ، كما تم الاطلاع على الكتب الأجنبية المقررة في بعض الدول المتقدمة علميا وتربويا للاسترشاد بها في عمليات التقييم ، واستخلاص التوصيات والمقترحات التي تم الانتهاء منها .

وقد اسفرت نتائج الفحص والتحليل عما يأتي :

(١) في مجال كتب العلوم :

تم فحص وتحليل جميع الكتب المقررة في مادة العلوم على صفوف مراحل التعليم الابتدائي ، والإعدادي ، والثانوي ، وعددها اثنا عشر كتابا ، كما تم فحص أدلة المعلم وعددها أربعة : اثنان منها بالابتدائي واثنان بالثانوي . وكانت النتيجة ، أنه على الرغم من أن الكتب المقررة جاءت مطابقة للمقررات الدراسية وتكسب التلاميذ ما يلزمهم دراسته من حقائق علمية مناسبة لكل صف دراسي ، وأنها تتيح للتلميذ في بعض المواقف فرص استنباط الحقائق العلمية بالاشتراك مع مدرسيهم أو بانفسهم ، وأن الاسئلة تذييل كل باب أو كل فصل في كل كتاب .

فقد رؤى انه مع استيفاء كتب العلوم هذه الجوانب ، فثمة نواحي قصور تبرز بصفة خاصة في مجال :

المادة العلمية :

- فعلى الرغم من مطابقتها للمقررات الدراسية ، إلا انها أغفلت المجالات التطبيقية في كثير من الحالات .

- وفي الواقع التطبيقي ، تبين أن كم المادة العلمية يحتاج تدريسه الى وقت أطول مما تتطلبه الخطة الدراسية المقررة للمادة ، كما أن العام الدراسي في السنوات الأخيرة قد انكمش بضعة أسابيع ، مما أرقق المعلم في تغطية المادة المقررة في وقت أقل مما ينبغي .

- جاءت معالجة بعض الموضوعات بأسلوب مقتضب ، والبعض الآخر بأسلوب رياضي مسهب ومرتع ، أو باستخدام معادلات أو رموز لم يسبق للمدرسين استخدامها في التدريس .

- ثم ان طريقة عرض وشرح بعض الموضوعات لا تكسب التلاميذ

الاتجاهات العلمية المستهدفة ، كما أن طريقة العرض لبعض الموضوعات تخلو من عنصر التشويق وإثارة اهتمام التلاميذ .
- والمؤلفون لا يستخدمون الألفاظ العربية للمصطلحات العلمية ، في كثير من الحالات .

(٢) في مجال كتب الرياضيات :

أجريت دراسة تقييمية للكتب المقررة في جميع سنى الدراسة بمراحل التعليم العام ، شملت كتب الرياضيات الحديثة التي تطبق في بعض الفصول على سبيل التجريب .
وقد خلصت هذه الدراسة الى ما يأتى :

- أن طريقة عرض المادة جافة ويملى المؤلف طريقة معينة أحيانا في استنباط الحقائق العلمية ولا يترك حرية التفكير للتلميذ ، مما لا يساعد التلاميذ على الابتكار .

- وبينما حدث تجديد في كتب المرحلة الأولى من الصف الأول الرابع ، فقد ترك كتابا الصف الخامس والسادس بما لا يواكب الأسلوب المتبع في الصفوف الأربعة الأولى .

- وبينما دخلت بعض المفاهيم الحديثة في كتب مدارس التجربة ، ظل الأمر على حاله في باقى كتب المرحلة .

- أما الوسائل المعينة فهي إما معدومة أو غير كافية .

- يلاحظ أنه حدث في الصفين الأول والثاني بالمرحلة الإعدادية تحديث في المادة العلمية والطريقة ، كما حدث في الصف الثاني بعض التحديث في مادة الجبر ، ولم يتبع ذلك في باقى فروع المادة مثل الهندسة .

- أما عن التدريبات والتمارين فهي غير كافية من حيث الكم أو الكيف ، رغم وجود أجزاء فارغة في بعض صفحات الكتب كان من الواجب ملؤها بمزيد من التدريبات .

- وقد لوحظ أن المصطلحات المستخدمة في كتب الرياضيات الحديثة بالمرحلة الإعدادية للمفهوم الواحد مختلفة عنها في المرحلة الثانوية ، ولذلك يلزم توحيدها .

- ثم ان التمارين الرئيسية لم تحظ بالاهتمام المناسب من حيث التدرج أو الكيف ، كما تنقص الكتب تمارين عامة في نهاية كل وحدة .
- ولا يوجد أى تلخيص في نهاية الموضوع لتجميع الحقائق المتصلة أو إبراز الهام منها .

- ويحتاج كل كتاب في مقدمته الى مراجعة عامة لما تم تدريسه وربطه بما سيدرس .

- كما لوحظ ان الرياضيات الحديثة في المرحلة الثانوية مترجمة حرفيا من كتب « اليونيسكو » مما جعلها غير سليمة اللغة .

(٣) في مجال المواد الاجتماعية والفلسفية :

خلصت الدراسة في هذا الشأن إلى تسجيل عدة نقاط أبرزها :
- أن المؤلفين عامة لم يلتزموا بما وضع لهم من مواصفات لتأليف كل كتاب ، من حيث عرض المادة العلمية في صورة تدعو الى التفكير والاستنباط ، واستخدام الخرائط وتوظيفها ، فجاءت المادة العلمية جافة يغلب عليها طابع السرد المطلق .

- كما أن المؤلفين في كتب التعليم الثانوى عمدوا الى ذكر الكثير من التفصيلات التي لا تقدم إلا للطالب المتخصص ، ثم انها لا تخدم أهدافا تربوية معينة ، وعلى سبيل المثال فإن المادة العلمية في كتاب الجغرافيا للصف الثانى الثانوى زخرت بالكثير من التفصيل والدقائق العلمية البحتة التي لا حاجة للتلاميذ بها .

- كذلك لم يلتزم المؤلفون بالكم الذى تحدده المواصفات من حيث عدد صفحات كل كتاب ، فجاء كتاب الجغرافيا للصف الثانى الأدبى على سبيل المثال ٢٢٢ صفحة من القطع الكبير وتضم ١٥٦ خريطة ، كما جاء كتاب التاريخ للصف الأول الثانوى ٢٦٢ صفحة ، بينما شمل كتاب التاريخ للصف الثالث الثانوى حوالى ٢٠٠ صفحة فقط ، والخطة المقررة للصف الثالث ضعف الخطة المقررة لتدريس كتاب الصف الأول .

- ويستخدم المؤلفون الكثير من المصطلحات العلمية والتعبيرات الفنية في بعض المواضع دون شرح أو تفسير ، والتلاميذ ليس لديهم أى خلفية عنها تساعد على فهمها ، ومن ذلك ما ورد في كتب المواد الفلسفية

التي يدرسها التلميذ لأول مرة في الصف الثاني الأدبي وليس لديه أى خلفية مسبقة عنها .

- وتفتقر كتب المواد الفلسفية الى الوسائل المعينة ، باستثناء بضع صور قليلة جدا تضمنتها كتاب علم النفس المقرر على الصف الثالث الثانوى . وواقع الامر أنه تتوفر مجموعة كبيرة من الوسائل المعينة يمكن الاستفادة منها فى تأليف كتب المواد الفلسفية بما يساعد على تعميق الفهم والاستنباط .

- وتفتقر كتب التاريخ الى الخرائط الزمنية ، والمختارات من القراءات من كتب المراجع وغيرها ، والتي يمكن أن تذيّل بها فصول الكتب وتكون موضع دراسة وتطبيق من جانب التلميذ أو التلميذ والمدرس معا .

- ولا توجه كتب الجغرافيا التلاميذ الى استخدام الأطلس فى الصفوف التى يوزع فيها الأطلس على التلاميذ ، وبذلك تنعدم وظيفة الأطلس فى هذه الصفوف ، مع أنه جزء متمم لاستخدام الكتب المقررة .

- كما ان الاسئلة والتدريبات والتطبيقات بعيدة عن حفز التلميذ على التفكير والاستنباط وتوظيف المعلومات فى مواقف الحياة .

(٤) فى مجال كتب اللغة الفرنسية :

تمت دراسة سلاسل الكتب المقررة على تلاميذ المرحلتين الإعدادية والثانوية كلفة أجنبية ثانية ، كما تمت دراسة الكتب المقررة كلفة أجنبية أولى بالمرحلة الثانوية ، وكذلك كتب المستوى الرفيع .

وقد خلصت الدراسة الى الملاحظات الآتية :

(١) فيما يخص سلسلة كتب المرحلة الإعدادية وتحمل اسم (Bonjour Ali) .

- عدم وجود التدرج فى البناء اللغوى بين أجزاء السلسلة الثلاثة .
- وجود فقرات متشابهة بين ما تشمله هذه السلسلة من موضوعات ، وما تشمله السلسلة المستخدمة فى المرحلة الثانوية باسم

(Manuel de France) .

- ويلاحظ كذلك أن الحوار المستخدم وكذلك الجمل والتركيبات اللغوية طويلة ، الأمر الذى يجعل الحوار غير مفهوم أحيانا ومعقدا لدى التلاميذ .

- عدم وجود إرشادات (على شكل رموز أو علامات) تعين الطالب على القراءة السليمة .

- تفتقر الدروس أيضا الى شرح معانى المفردات ، وكذلك إلى شرح التركيبات اللغوية الجديدة التى ترد تباعا بالدروس ، والتي يحتاج الطالب الرجوع اليها عند الحاجة .

- تكاد تخلو السلسلة من التدريبات الشفوية التى تعتبر أساسا فى تعلم اللغة الأجنبية حديثا قبل تعلمها كتابة .

- تفتقر التدريبات الموجودة فى السلسلة الحالية الى الأنماط المتدرجة المتنوعة ، مما يقلل من فاعليتها فى تحقيق النمو اللغوى عند التلميذ .

- الكثير من الصور والرسوم المستخدمة فى السلسلة لا تعبر عن المعانى التى يطلب الى التلميذ استنباطها ، وتحتاج الى جهد من المدرس لشرحها على السبورة .

- كذلك ، فإن السلسلة تفتقر الى بعض دروس من الحياة اليومية التى يعيشها الطالب .

(ب) وفيما يخص سلسلة كتب المرحلة الثانوية (le Francais par le dialogue) . سجلت الدراسة بعض الملاحظات ، أبرزها ما يأتى :

- عدم التدرج بين أجزاء السلسلة الثلاثة .
- بعض الدروس يحتوى على أكثر من فكرة محورية واحدة ، مما يشقت جهد المدرس واستيعاب الطالب .

- السلسلة خالية من جداول المفردات وجداول تصريف الأفعال التى يرجع اليها الطالب غالبا فى هذه المرحلة .

(ج) وفيما يخص كتب اللغة الفرنسية المقررة على المرحلة الثانوية كلفة أولى أوضحت الدراسة ما يأتي :

- تخلو الكتب من التعرف على المراحل المختلفة للأدب الفرنسي بالنسبة لطلاب القسم الأدبي .

- كل موضوع يمهّد له بموقف (Situation) يكون أحياناً شديد الطول ويعقب ذلك معالجة نص مبسط ، وأخيراً يعالج الكتاب النص الرئيسي ، مما يثقل كاهل المدرس والتلميذ معاً .

(د) وبالنسبة للمستوى الخاص :

تلاحظ الدراسة أن ما جاء في الكتب فوق مستوى الطلاب ، مما أدى إلى عزوف كثير من طلاب المدارس الرسمية عن التقدم لامتحان المستوى الرفيع في شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة ، كما أن الكتب تخلو من الموضوعات الحديثة والمتعلقة بقضايا العصر كإزمة الغذاء والطاقة ، والسكان ، وتلوث البيئة ، وغزو الفضاء .

(هـ) في مجال كتب اللغة الانجليزية :

تستخدم حالياً وابتداءً من عام ١٩٦٥ في المرحلة الإعدادية وفي الصف الأول الثانوي والصف الثاني الثانوي قسم علمي سلسلة كتب (Living English) التي أعدها فريق من المتخصصين اللغويين المصريين . وقد أعدت كتب هذه السلسلة للمرحلة الإعدادية على أساس طريقة التعليم السمعية الشفوية (Ausal Oral Appr) التي تعتمد على التعليم عن طريق التكرار ، وهي طريقة مازالت سائدة إلى حد كبير في مجال تعليم اللغات الأجنبية ، وقد أجرى على كتب المرحلة الإعدادية عدد من التعديلات بالحذف بسبب طولها وطول الدروس ، فضلاً عن كثرة المفردات اللغوية في الدرس الواحد وفي كثير من فقرات الدرس ، وحاجتها إلى التنوع في التدريبات اللغوية . كما أن الكتابين الثاني والثالث تعوزهما بعض قطع الأغاني الشعرية وبعض القصص الشائقة ، وخاصة عن مصر والبلاد العربية ، كما تعوزهما الصور الجذابة المعبرة .

ومن ثم كانت الحاجة إلى تطوير أعداد الكتب اللازمة ، وذلك عن

طريق :

(أ) المسابقة المفتوحة بين دور النشر الأجنبية المتخصصة في إعداد الكتب المدرسية لتعليم اللغة الانجليزية للمتحدثين باللغة العربية .

(ب) اختيار الكتاب أو السلسلة المناسبة من كتب وسلاسل دور النشر الأجنبية بما يتضمن التعديل ، كما يراه المسئولون عن تعليم اللغة الانجليزية .

وقد عرضت واحدة من دور النشر الأجنبية المتخصصة مشروع أعداد الكتب اللازمة مشاركة بين المتخصصين المصريين والمتخصصين بالدار وفق الاحتياجات المطلوبة . ابتداءً التطوير باختيار الكتاب الأول من سلسلة (progressive living English for the Arab World) للتجريب بالصف الأول الإعدادي ابتداءً من العام الدراسي ١٩٧٦/٧٥ ، وفي العام التالي ١٩٧٧/٧٦ امتد التجريب إلى الكتاب الثاني بالصف الثاني ، كما امتد إلى الصف الثالث بتجريب الكتاب الثالث في عام ١٩٧٨/٧٧ ووفقاً لتوصيات الدراسة الموسعة أيضاً تقرر أن يستبدل كتاب (Modern English Reading) المقرر على الصف الثالث الثانوي قسم أدبي ، بسبب ارتفاع مستواه وعدم استوائه للطلبة ، كذلك تمت الموافقة على اختيار كتاب (practical Progress) للتجريب في المرحلة الثانوية وبدأ تجريب القسم الأول منه في الصف الأول الثانوي عام ١٩٧٨/٧٧ .

كما جرى في العام نفسه (١٩٧٨/٧٧) تجريب كتاب (General Science) من سلسلة كتب (Nucleus) بالصف الثاني العلمي بشعبتي العلوم والرياضة ، وهو يمد الطلبة في هاتين الشعبتين بتعابير وتراكيب علمية مفيدة لهم في دراستهم الجامعية ، وفي التعليم التجاري يجري تجريب كتاب (Getting Down to Business English) ابتداءً من عام ١٩٧٧/٧٨ ، وهو كتاب من بين سلاسل الكتب التي تعلم اللغة الانجليزية للأغراض الخاصة ، ويقدم المادة التي لها صلة بالتعليم التجاري بصورة متدرجة وجذابة . وفي التعليم الصناعي بدأ في عام ١٩٧٧/٧٦ تعميم كتاب (Under-

(standing Technical English) بعد أن جرب في مناطق القاهرة التعليمية ، ويمتاز ببساطة أسلوبه وتدريباته اللغوية المتدرجة في نطاق مادة ذات صلة وثيقة بمواد التعليم الصناعى .

ثالثا : العوامل المؤثرة في مستوى الكتاب المدرسى واستخدامه :

على ضوء الدراسة التقييمية السابقة لوضع الكتاب المدرسى عامة في مصر ، ومن خلال عمليات التقييم لعينات من الكتاب المقررة حاليا بمراحل التعليم العام ، يتأكد أن الكتاب المدرسى يمثل عنصرا واحدا في كل متشابك من عناصر متعددة تتوقف عليها عملية التربية والتعليم ، وتنعكس مؤثراتها على الكتاب المدرسى في الوقت نفسه .

فطرائق التدريس المتبعة في عرض المادة العلمية والأنشطة المصاحبة ، والوسائل المعينة المطلوبة لمعالجتها ، ونظم التقويم والامتحانات السائدة ، ونظم المتابعة والتوجيه ، بل وطول العام الدراسى وقصره - كل هذه العوامل وغيرها عوامل جوهرية تؤثر على استخدام الكتاب المدرسى في مصر ، وتتحكم في مدى فاعليته كأداة تعليمية ، بجانب ما يتوفر للكتاب ذاته من مقومات تأليف وإخراج .

والنظرة الشمولية لهذا الكل المتشابك من العناصر تقتضى ألا نغفل أحدها عند تطوير السياسة العامة لاعداد الكتاب واستخدامه ، لى تتحقق فاعليته في عملية التربية والتعليم .

وفيما يلى تعرض الدراسة ما انتهت اليه حول العناصر الأساسية المؤثرة في الكتاب المدرسى كأداة تعليمية ، ومقترحات الدراسة بشأنها تطويرا لاعداده واستخدامه وإخراجه .

العناصر ذات الصلة بتكنولوجيا التأليف والاعداد

- تمت دراسة العمليات التى يمر بها مسار الكتاب المدرسى الجيد بدءا من تحديد الحاجة اليه حتى إنجاز اعداده ونشره ، فوجد انها عمليات متعددة الجوانب ، تتضمن تخطيط مواصفات الكتاب وأهدافه ، وما يتطلبه الاعداد الجيد من تولد فريق متكامل من خبراء اخصائيين في المادة العلمية ، وخبراء من الميدان ، وخبراء في علوم التربية

والنفس وطرق التدريس ، وفريق من الفنيين في تصميم الاشكال التوضيحية والرسوم والوسائل المعينة ، وفي الإخراج الطباعى .

ان هذه العمليات المتعددة الضرورية لاعداد الكتاب المدرسى تتطلب بالضرورة توفير جهاز متكامل ، يتولى تكنولوجيا انتاج الكتاب ثم تجريبه قبل تعميمه على أساس علمى . وقد تمت دراسة مقارنة لمراكز انتاج الكتب في بعض الدول التى تتولى اعداد الكتاب المدرسى على أساس مركزى - كما هي الحال في مصر - وتبين أن هذه الأجهزة أو المراكز المتخصصة في إنتاج الكتاب تقوم بواسطة خبرائها بكافة العمليات المتصلة بالكتاب ، اعدادا وتحريرا وإخراجا وطباعة وتجريبا وتوزيعا ، وهى في أغلب الأحيان مسئولة عن الوسائل التعليمية أيضا .

وحتى يحين الوقت للأخذ بهذا الاتجاه يستمر الوضع القائم حاليا ، من حيث أن عملية التأليف والاعداد تتم تحت إشراف اللجان التى تضع المناهج في المركز القومى للبحوث التربوية . وأما فيما يتعلق بإخراج الكتاب وطباعته في صورة ملزمة ، فإن الأمر يقتضى التنسيق والتعاون بين الجهاز المركزى للكتب الجامعية والمدرسية والوسائل التعليمية من ناحية ، والوزارة والمركز القومى للبحوث التربوية من ناحية أخرى .

٢- إن الأسلوب الذى درجت عليه الوزارة في تأليف الكتاب المدرسى يتم على أساس مركزى ، ولوحظ أن هذا التأليف ظل يتذبذب بين أسلوب المسابقة وأسلوب التكليف ، كما أنه لوحظ أن اللوائح التى أعدتها الوزارة - القديم منها والحديث - لم تكن تحدد شروطا أو مواصفات معينة لمن يعهد اليه تأليف الكتب بطريق التكليف ، أو لمن يتقدمون للتأليف عن طريق المسابقة ، وكثيرا ما كان ينفرد مؤلف واحد بعملية التأليف .

- وقد اتجهت الوزارة في العامين الأخيرين الى إصلاح الموقف فأخذت بأسلوب الفريق المتكامل في عملية تأليف الكتاب المدرسى على اعتبار أنها عملية متعددة الجوانب والابعاد ، وهى متكاملة في نفس الوقت ، وتتطلب نوعيات من ذوى الاختصاص في المادة العلمية ، وأصول التربية وعلم النفس ، وخبرة بالميدان .

ومع ذلك فقد تبين من فحص عينات الكتب المدرسية التي تم تأليفها في ظل نظام الفريق المتكامل - عدة ملحوظات منها :

- عدم الاتساق والتدرج في مستويات المادة العلمية بين الموضوعات المختلفة التي يحويها الكتاب الواحد ، فأتت بعض الموضوعات فوق المستوى الذهني والدراسي للطلاب ، كما حدث في موضوعات كتاب الطبيعة للصف الأول الثانوي .

وفي كتب العلوم كذلك - كما سبق الإشارة - جاءت معالجة بعض الموضوعات بأسلوب مقتضب ، والبعض الآخر بأسلوب رياضي مسهب ومرتفع .

- عدم التوازن في كم المادة التي تقدم للطلاب خلال سنوات مرحلة تعليمية معينة ، وعلى سبيل المثال : فثمة طول ملحوظ وتكدس في مادة الجغرافيا - وبخاصة في القسم الطبيعي في كتاب الجغرافيا للصف الثاني الثانوي الأدبي - بما لا يتيح الفرصة الكافية أمام المدرس أو التلميذ لاستيعابها خلال العام الدراسي ، على حين يقابل ذلك قلة ملحوظة في كم المادة التاريخية التي تقدم لطلاب الصف الثالث في نفس المرحلة ، وهي لا تغطي الساعات المقررة لها في الخطة الدراسية .

- قلة الاسئلة والتدريبات والتطبيقات في معظم الكتب ، وقصرها على الأنواع التي تتطلب مجرد حفظ معلومات أو تذكر مفاهيم بفهم أو بغير فهم .

بل ان بعض الكتب - كما هي الحال في كتب قصص اللغة الانجليزية المقررة على طلاب المرحلة الثانوية - يخلو تماما من الاسئلة والتدريبات ، الأمر الذي يجعل المجال خصبا لرواج الكتب البديلة .

- ضعف مستوى الرسوم والخرائط والأشكال ، وعدم توخي الدقة العلمية في بعضها . ومن الأمثلة على ذلك ما جاء في كتب العلوم حيث جاء رسم بعض الأشكال غير متناسق الأجزاء ، ومواصفات لا تتطابق تماما مع الشروح المرتبطة بها .

- وعلاجا لذلك ، وارتقاعا بمستوى تكنولوجيا اعداد الكتب

المدرسي ترى الدراسة :

(١) أن الأخذ بمبدأ الفريق المتكامل في التأليف أمر مرغوب فيه بل وضروري ، بيد أنه في معظم البلاد المتقدمة يكون على رأس هذا الفريق محرر Editor على مستوى عال من الكفاية العلمية ومن لهم خبرة رصينة بالتأليف المدرسي بعد ما تتجمع المادة العلمية التي أعدها أعضاء الفريق المتكامل ، يعكف هو على صياغتها محققا التوازن بين موضوعاتها ، محتوى ، وكما ، ومستوى ، ولغة ، وأسلوبا ، وتنظيما ، وما تتطلبه هذه الموضوعات من أشكال ورسوم ينسب معينة ، وما تشغله من مواضع معينة في الكتب . فضلا عن ذلك فهو المنوط به أسلوب العرض الموحد المتناغم لكافة موضوعات الكتاب ، ويعطى المحرر عادة مدة ٦ اشهر لإنجاز هذه المهمة ، يعاونه فريق من الفنيين في الرسوم والأشكال التوضيحية والوسائل التعليمية .

(ب) أن توفير المصادر العلمية الحديثة لفريق تأليف الكتاب (أو المتسابقين إذا أخذ بأسلوب المسابقة) أمر ضروري لإعداد الكتاب الجديد .

وقد تبين من خلال الدراسات المقارنة أن مراكز بحوث الكتاب المدرسي (في كثير من البلاد) تضع تحت تصرف المؤلفين مكتبة ، تضم مجموعات ضخمة متجددة باستمرار من الكتب العلمية ، والمجلات العلمية المتخصصة في كل مادة دراسية ، كما تضم كتباً علمية في طرق تدريس المواد ونواثر معارف لمراحل التعليم المختلفة ، وأحدث وسائل الايضاح التي يستعان بها في تزويد الكتب المدرسية بما تحتاج اليه موضوعاتها من أشكال ورسوم وخرائط وقطاعات وأفلام تعليمية وتسجيلات ... الخ .

فهذه كلها وسائل لاعلام المؤلفين بكل جديد في تدريس المادة مما ينعكس في تأليفهم للكتب المدرسية .

- أن يتضمن تأليف الكتاب المقرر مجموعات من الاسئلة والتدريبات والتطبيقات الكافية . من حيث الكم ، المتنوعة من حيث الكيف ، بحيث تقيس قدرات الطالب على الربط والتحليل والاستنتاج والقدرة على أن

يعيد صياغة المادة العلمية بصور متعددة وتوظيفها في مواقف تطبيقية ، كل هذه الأمور وغيرها كفيلاً برفع كفاءة الكتاب المقرر كأداة تعليمية .

وترى الدراسة أنه لا بأس من إعداد كراسة أو كتب لهذه التطبيقات تصاحب الكتاب المدرسي المقرر ، على أن يدفع الطالب ثمن تكلفته فقط ، وبذلك تنحسر ظاهرة الاعتماد على الكتب الخارجية وارتفاع المعاناة المادية عن كاهل آراء الأمور . وكتيبات التدريبات والتطبيقات المصاحبة للكتاب المدرسي اتجاه معروف في كثير من دول العالم ، وكانت مصر تأخذ بهذا الاتجاه في الماضي في بعض المواد . فكانت هناك كراسة عملية للتلميذ مصاحبة لكتاب الكيمياء في المرحلة الثانوية ، وكراسة للتدريبات العملية لدراسة البيئة المحيطة بالمرحلة الابتدائية تصاحب الكتاب المقرر .

- وارتفاعاً بمستوى أداء الكتاب المدرسي كأداة تعليمية :

تم بحث مبدأ التعدد في الكتاب المقرر للمادة الدراسية الواحدة في الصف الواحد ليتناسب مع ظروف البيئات المختلفة ويخدم احتياجاتها ، وخاصة في مرحلتى التعليم الابتدائي والاعدادي . وقد استعرضت محاولات مصر في هذا المجال فتبين أن مبدأ التعدد في الكتاب المقرر أخذت به الوزارة على نطاق ضيق في فترات محدودة ، وبخاصة في فترة الوحدة المصرية السورية في أواخر الخمسينيات وأوائل الستينات ، ثم رأى العنول عن ذلك وأصبح الكتاب المقرر الواحد هو الطابع السائد في مصر .

ومن خلال الدراسة المقارنة تبين أنه في جميع البلدان الغربية والكثير من البلدان الأفريقية ، يظهر العديد من الكتب للمادة الدراسية الواحدة في الصف الدراسي ، الواحد وتتولى هذه المهمة دور النشر بأجهزتها التربوية والفنية الضخمة ثم يترك المدارس ذاتها حرية الاختيار من بين هذه الكتب التي تجوزها السلطات التعليمية وفق ما يلائم ظروفها ، وتصل حرية المدارس في اختيار أفضل الكتب التي تناسبها إلى حد أنه في بعض مدارس استكتلندا مثلاً ، يتم اختيار كتب مدرسية

في بعض المواد هي من إنتاج دور نشر قائمة في دول أخرى خارج بريطانيا ذاتها .

وقد رأى اللجنة استطلاع رأى المعنيين في مسألة الكتاب المتعدد والكتاب الموحد ، وجاءت نتيجة الاستبيان بشبه اجماع من جانب الموجهين والمعلمين ونظار المدارس على الأخذ بمبدأ التعدد والتنوع في الكتاب المدرسي ، مراجعة لظروف المحليات من ناحية ، وبعداً عن حسب عقول التلاميذ وفق قوالب فكرية واحدة من ناحية أخرى ، أما المعنيون بشؤون المخازن والتوريدات فقد اتجه رأيهم إلى التوحيد دون التنوع . وواضح أن علة ذلك هو أن عمليات التخزين والتوريد والتوزيع للكتاب الموحد أبسر بكثير منها في حالة الكتاب المتنوع .

ويقترح الأخذ بمبدأ التنوع في إعداد الكتاب المدرسي ، والسبيل إلى تحقيق ذلك في ظل النظام الحاضر - الذى يجعل الوزارة هي المسئولة عن إعداد وطبع الكتاب المدرسي وجميع بين نظام التأليف بالتكليف والتأليف بالمسابقة - أن تترك الوزارة الباب مفتوحاً بشكل دائم أمام دور النشر والمؤلفين ليقدموا انتاجهم من الكتب المدرسية ، وذلك من خلال دعوة الوزارة المؤلفين وهذه الدور سنوياً عن طريق الاعلان بالتقدم بكتب جديدة وفق مواصفات معينة ، وتحفزهم على ذلك بمنح الكتب الفائزة مكافآت مجزية ومنح الكتب غير الفائزة تكاليف اعدادها على الأقل ، وبذلك تحقق دينامية التأليف المدرسي ونعد أجيالاً من المؤلفين الجدد ، وتتسع الفرص لاستخدام أكثر من كتاب واحد في المادة الواحدة وتدفع للمديريات التعليمية حرية تقرير أى من الكتب الصالحة ، كما هي الحال في كثير من الدول المتقدمة والنامية على السواء .

- كذلك تمت دراسة فكرة تأليف كتاب واحد لمجموعة مواد مترابطة في الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية ، كأن يجمع الكتاب بين المواد الاجتماعية بفروعها والتربية الصحية ومشاهد الطبيعة والقراءة . وقد أسفرت نتائج الاستبيان الذى وجه إلى عينة من الفئات المعنية في هذا الشأن عن الميل إلى الأخذ بهذا الاتجاه ، مع وجود كراسات

منفصلة للتدريبات والتطبيقات فى العلوم والملاحظات البيئية .

- تجريب الكتاب قبل تعميم استخدامه خطوة اساسية لضمان استقراره وتطويره من خلال تغذية راجعة هادفة متأنية اثناء فترة التجريب .

وقد لوحظ أنه باستثناء تجريب بعض سلاسل الكتب الانجليزية والفرنسية ، فإن الكتاب المدرسى فى مصر لا يوضع بعد اعداده موضع التجريب على عينات من المدارس والمديرىات التعليمية حتى يمكن تعديله وضبط مكوناته قبل تعميم استخدامه . وما يحدث دائما هو أن الكتاب بمجرد انجاز اصول مادته العلمية واجازتها بوساطة الفاحصين ، تدفع به الوزارة الى المطابع من خلال الجهاز المركزى للكتب الجامعية المدرسية - ثم يعمم استخدامه على مئات والاف المدارس ، ولا يكاد الكتاب يوضع موضع التطبيق فى الميدان حتى تصوب اليه سهام النقد والتجريح ، ومن ثم تبدأ عمليات الرق والتزقيع . وقد لا يستمر استخدام هذا الكتاب الجديد اكثر من عام أو عامين ثم يتقرر إلغاؤه ليحل مكانه كتاب آخر يتم تأليفه بنفس الأسلوب ، مع ما فى ذلك من اهدار للجهد والمال .

إنه فى الإمكان تفادى كل هذه المحاذير لو أن الكتاب يوضع موضع التجريب قبل التعميم على مستوى الجمهورية .

وبهذا الصدد ، لوحظ من خلال الدراسات المقارنة ان كلا من الاتحاد السوفيتى وانجلترا والولايات المتحدة وغيرها يأخذ بأسلوب تجريب الكتب المدرسية قبل تعميم استخدامها .

ورغم التكاليف والبطء الذى قد يستتبعه التجريب ، فإنه يرى أن ذلك خير ضمان لارتفاع مستوى الكتاب المدرسى ، وللكشف عن مدى قدرة التلاميذ على استيعاب مادته ومعرفة مدى انارتها لهم .

ومن الأهمية بمكان فى عملية التجريب - وخاصة فيما يتعلق بكتب العلوم - استطلاع رأى العلماء والهيئات العلمية المتخصصة والموجهين والمعلمين ، ولا بأس أيضا من استطلاع رأى الطلاب أنفسهم ، الذين أعدت الكتب لهم .

ان متابعة الكتاب المدرسى فى الواقع التطبيقى أمر علمى وضرورى لتطويره وتحسينه ، عن طريق ما يتجمع من خلال هذه المتابعة من ملاحظات

كما لوحظ ان الكتاب المدرسى - فى الأغلب - لا يكاد يتابع استخدامه فى الميدان متابعة جادة علمية إلا اذا تجمعت شكاوى ناجمة عن صعوبته ، وعندئذ يهرع فريق من المختصين بالوزارة الى المناطق التعليمية يدرسون ويقترحون . وإذا طلب الى هيئات التدريس متابعة الكتاب فى الميدان فليست ثمة بطاقات تقييمية فى متناول المدرس يمكن أن يستخدمها فى هذا الشأن ، إذ أن من المستحيل ان يستوفى أى كتاب مدرسى جميع المواصفات والشروط حتى بعد تجريبه ، ولابد من متابعته على أساس علمى بهدف تحديث محتواه عاما بعد عام ، ولعل ذلك يقتضى ان تتضمن برامج اعداد المعلمين الدراسة العلمية والممارسة التطبيقية لعملية تحليل الكتب المدرسية ، وتقييمها على أساس علمية سليمة .

رابعاً : العناصر المكملة للكتاب المدرسى :

وثمة عناصر أخرى مكملة يمكن أن تعاون الكتاب المدرسى وتسانده فى أداء وظيفته وتأخذ بها بعض بلدان العالم . ومن هذه العناصر ما هو قائم بالفعل فى مصر ، ومنها ما كان قائما فى الماضى القريب وفى حاجة الى بحث ودعم جدى .

ويندرج تحت هذه العناصر المكملة للكتاب المدرسى ما يلى :

(أ) اعداد كتاب للمعلم مصاحب لكتاب التلميذ فى جميع

المواد والصفوف :

ان أول العناصر المساندة والمدمعة لكتاب التلميذ هو كتاب المعلم ، والمعروف أن هناك بعض الأدلة لبعض المواد فى بعض الصفوف ، كما فى الحال فى بعض كتب اللغة الانجليزية والفرنسية وبعض كتب العلوم ، غير أن معظم الكتب المقررة تفتقر الى كتب للمعلم تصاحبها ، وقد رأى حضر المواد التى لا تصاحب كتب التلاميذ فيها كتب مناظرة للمعلمين فى جميع الصفوف ، على أن يشتمل دليل المعلم على النقاط الآتية :

- تعريف المعلم بالمنهج وأهدافه ، والمبادئ التي روعيت في إعداد كتاب التلميذ .

- توجيهات لكيفية استخدام كتاب التلميذ .

- إرشادات لطرق التدريس التي يتبعها المعلم في تدريس كل وحدة ، والوسائل التي يستخدمها ، والتجارب اللازمة لتدريسها .

- كيفية تقييم المعلم لتلاميذه في كل وحدة . ونماذج من الامتحانات الموضوعية التقييمية وغيرها من أساليب الاختبارات الحديثة .

- تزويد المعلم بمزيد من الممارسات لحل موضوعات المقرر ، والمصادر التي يمكن الرجوع إليها ، والأنشطة التي يقوم بها التلميذ ، والكتيبات التي يمكن للتلميذ أن يقرأها في كل موضوع ، ونماذج عن وسائل التقييم الحديثة .

(ب) إعداد مجلات علمية في كل مادة دراسية للمدرسين :

إن النمو العلمي الهائل قد وضع على عاتق المعلم أعباء علمية متجددة ، فخريج كليات المعلمين أو الكليات الجامعية المشتغل بالتدريس يفاجأ بمعلومات جديدة ، ويواجه كل يوم سيل لا ينقطع من الأخبار العلمية ، وهو لا يجد أمامه سوى الصحافة اليومية التي ليس هدفها القارئ المتخصص وتزداد المشكلة بالنسبة لقدامى الخريجين . ومهما كانت برامج التدريب والتجديد ، فإنه لا غنى عن مجلة علمية شهرية تصدر لكل مادة علمية ، تزود المعلم بكل لون من ألوان المعارف الحديثة التي لا يلاحقها الكتاب المدرسي ، بحكم أنه يتجدد في الغالبية كل 4 سنوات أو نحو ذلك .

وقد حدثت محاولات في مصر لإصدار مثل هذه المجلات في العلوم والرياضيات والمواد الاجتماعية ، ولكنها تعثرت ولم يصادف بعضها النجاح وتوقفت عن الإصدار . ويرجع ذلك في الأغلب إلى عدم توفر هيئات فنية متخصصة تشرف على تحريرها ، وعدم مساندة الدولة لها . وقد لوحظ أنه في ألمانيا الشرقية والولايات المتحدة وإنجلترا تصدر مجلات علمية في كل مادة دراسية توزع باثمان رمزية ، ويشرف على كل مجلة هيئة تحرير تضم عددا كبيرا من العلماء المتخصصين في هذه

المادة . ويرجع النجاح الذي تحرزته هذه المجلات إلى التنظيم وإلى مساندة الدولة لها وإلى القراء من المعلمين بالطبع .

(ج) إصدار كتيبات ومراجع للتلاميذ في بعض الموضوعات :

تظهر الحاجة إلى مادة مكتوبة في بعض الموضوعات العلمية ، تكون معينة للطالب ومكملة للكتاب المدرسي ، وتضم الكتب المدرسية بالولايات المتحدة وإنجلترا مجموعات من الكتيبات الخاصة ببعض الموضوعات أيضا . ويمكن تحديد هذه الموضوعات ، وإعلان مسابقات بشأنها ، أو تكليف بعض العلماء بأعداد مادتها العلمية ، وتكون هذه الكتيبات مصدر معلومات للطالب المتفوق ، وكل من يريد الاطلاع والبحث أو القراءة في أوقات الفراغ والعملات الصيفية .

(د) إصدار وسائل تعليمية حديثة :

لما كان الكتاب المدرسي وثيق الصلة بالوسائل التعليمية المعينة عامة بل هو إحدى هذه الوسائل ، فإنه من الطبيعي أن يحدث تكامل بينها عن طريق ابتكار وسائل تعليمية حديثة تسير المناهج والأفكار المتطورة ، وقد لوحظ أنه في بعض بلدان العالم (كما هي الحال في الولايات المتحدة وإنجلترا والاتحاد السوفيتي) يتحقق الربط بين تطوير الكتاب المدرسي وإنتاج وسائل مبتكرة جيدة وعلى سبيل المثال فقد أصدرت الولايات المتحدة مجموعات متكاملة في كل عام تضم إلى الكتاب المدرسي وسائل الإيضاح الخاصة به ، كذلك أصدرت إنجلترا أفلاما تعليمية قصيرة ضمن مشروعات الكتب العلمية الجديدة .

وفي أغلب الدول يتوفر في كل فصل مجموعة من الخرائط المفردة (في حجم خرائط الأطلس) مصنوعة من الكرتون المضغوط أو البلاستيك يستخدمها التلميذ أثناء الدرس .

طرق التدريس ونظم الامتحانات

تمت دراسة العوامل التي تؤثر بالسلب في استخدام الكتب المدرسية وتضعف فاعليتها كأداة تربوية ، وتجعل الطلاب ينصرفون عنها ويتجهون إلى استخدام الكتب البديلة مهما كانت الكتب المدرسية على

درجة من الامتياز في الاعداد والتأليف والاخراج . فوجد ان ثمة عاملين اساسيين يتضافران على انحسار دور الكتاب المدرسي الرسمي ولا محيص عن التصدي لمعالجتهما ، ليس فقط لتمكين الكتاب من أداء وظيفته بفعالية ، وتحقيق عائد تعليمي وتربوي من استخدامه ، بل للارتقاء بمستوى الأداء التعليمي عامة ، وهذان العاملان هما : طرق التدريس ، ونظم الامتحانات ، والعلاقة بينهما عضوية ولا انفصام بينهما .

فنتظم الامتحانات قد طوعت طرق التدريس تدرجيا كاملا ودفعتها الى الاساليب اللاتربوية ، وذلك على الرغم من تطوير محتوى المقررات الدراسية وتحديثها في أكثر من مجال .

ونظم الامتحانات الحالية لا تزال تركز على الجانب المعرفي وحده ، وتقيس بالدرجة الأولى مقدار ما يحفظه التلميذ ويسترجعه من معلومات ، ومن هنا كان تأثيرها السيئ على توجيه طرق التعليم القائمة على الالتقاء من جانب المعلم والحفظ والاسترجاع والترديد بفهم أو بغير فهم من جانب التلميذ .

ولاشك ان الامتحانات بصورتها الحالية القائمة على مجرد التذكر والاسترجاع للمعارف والمعلومات التي يشحن بها ذهن التلميذ ، هي اقوى عامل يوجه التعليم في ذلك الاتجاه .

والكتاب المدرسي يؤلف عادة على أساس انه يعالج « منهجا » معينا له أهداف تربوية سليمة . فهو يشمل الى جانب المعارف والمادة العلمية ، شحذ ذهن التلميذ على التفكير والاستنتاج في بعض المواقف ، واجراء بعض التجارب العلمية وتسجيل بعض المشاهدات ، والتوجيه أحيانا لقراءات خارجية وأنشطة ، وغير ذلك من وسائل التنقيف والتدريب على التطبيق وتوظيف المعلومات والتصرف والابتكار والبحث . ولكن الامتحانات بصورتها الراهنة تهدم كل هذه الاتجاهات التربوية السليمة ، وتحصر رسالة التعليم في التلقين وتحصر وظيفة التلميذ في الحفظ والاسترجاع ، ومن ثم الاعتماد على كتاب بديل يملأ المعلومات ريصنفها ويكتفى بالحقائق المفردة دون مراعاة لكل ما تقدم من أهداف

تربوية أساسية :

وانطلاقا من هذا الموقف ، روى ان عملية تطوير نظم التقويم والامتحانات وبخاصة بالنسبة للشهادات العامة ، هي نقطة البدء والمدخل الطبيعي في تطوير الوسائل الاخرى للعملية التعليمية ، وفي مقدمتها طرق التدريس واستخدام الكتاب المدرسي وكيفية تناوله من جانب المعلم والتلميذ معا ، بما يحقق الاهداف التي وضع من أجلها ، ويرتبط بذلك ايضا النهوض بمستوى أداء المدرس وطرائقه في التدريس وتدريبه وتوجيهه .

هذا وهناك عامل ثالث يؤثر بالسلب في استخدام الكتاب المدرسي هو انكماش العام الدراسي . فالمفروض انه يستغرق ٣٥ اسبوعا ولكن واقع الامر انه ينكمش الى ٢٥ اسبوعا أو اقل من ذلك ، ويتعكس هذا الوضع على استخدام الكتاب المدرسي من حيث الاسراع في تدريس ابوابه بون تطبيقات أو تدريبات كافية ، واغفال التجارب العملية التي يوجه اليها الكتاب ، بل ويحدث أحيانا إهمال تدريس بعض الأبواب في سنوات النقل ، وقد تكون ذات أهمية من حيث وظيفتها التعليمية بالنسبة للتلميذ .

ولذلك فلا بد من ضرورة مراعاة الفترة الزمنية المخصصة للعام الدراسي لاستيعاب الكتاب تدريسا وتطبيقا .

تكنولوجيا طباعة الكتاب واخراجه

ان شكل الكتاب واخراجه الطباعي عامل مؤثر نفسيا وتربويا وتعليميا لدى التلاميذ المستفيدين بالكتاب ، فشكل الكتاب جزء من موضوعه ، ومن مادته العلمية ومن طريقته التربوية . وعلى الرغم مما أحدثه الجهاز المركزي للكتب الجامعية والمدرسية من بعض التحسينات في الورق والغلاف واستخدام الالوان على نطاق محدود في بعض كتب العلوم في بعض المراحل التعليمية - فقد ظلت الطباعة على ما هي عليه من حيث عدم ملاءمة البنط لسنن التلميذ في بعض الكتب ، وتاكل احرف الطباعة في البعض الآخر ، وعدم نظافة الطباعة في بعض الأحيان ، وعدم ملاءمة الشكل وحجم الكتاب واختلافه لتلاميذ المرحلة التعليمية

الواحدة ، وغير ذلك من العيوب التى تهبط بمستوى الكتاب وتقلل بالتالى من فاعليته كأداة تعليمية .

ويرجع بقاء هذه العيوب عالقة بالكتاب المدرسى الى أنه مع انشاء الجهاز المركزى للكتب ، فإن دور الطباعة التى كانت تتولى انتاج الكتب المدرسية قبل انشاء الجهاز ، هى ذاتها التى تتولى انتاج هذه الكتب حاليا .

وقد أجريت دراسة ميدانية للطاقت الآلية والفنية والبشرية لتلك السور ، وأسفرت الدراسة عما يأتى :

- لا يمكن التحكم والسيطرة فنيا على دور الطباعة الحالية للوصول بالكتاب الى المستوى الطباعى الممتاز ، سواء أكانت هذه الدور حكومية أم قطاعا عاما أم قطاعا خاصا .

- عدم تطبيق التقدم التكنولوجى وعدم وجود الآلات الحديثة بدرور الطباعة ، والتى إن توافرت فلا بد أن تساعد على رفع المستوى الفنى للطباعة فى انتاج الكتاب .

- عدم وجود الوحدات الآلية المتخصصة لانتاج الكتاب .

- عدم توافر الخامات الرئيسية الجيدة اللازمة للانتاج الطباعى للكتب لتكون على المستوى الطباعى الممتاز .

وعلى ضوء ما تقدم للوصول بالكتاب الى المستوى الممتاز ، فإن السبيل إلى ذلك أن يكون للجهاز مطابعه الخاصة والتى يجب أن تكون مزودة بكل ما هو حديث فى عالم تكنولوجيا الطباعة ، وبذلك تصل إلى السيطرة الفنية الكاملة على مطبعة متخصصة فى إنتاج الكتاب ، وإنشاء مثل هذه المطبعة التابعة للجهاز يسهل تماما عملية الاشراف الفنى الكامل ، مع تطبيق أحدث الطرق العلمية الحديثة فى مجال إنتاج الكتاب طباعيا .

خامسا : اقتصاديات الكتاب المدرسى :

استكمالا لجوانب الدراسة ، رأت دراسة اقتصاديات الكتاب المدرسى من بعض الزوايا ذات العلاقة بالسياسة العامة لإعداد الكتاب المدرسى وإنتاجه . ومن هذه الزوايا : ملكية الكتاب ، والفترة الزمنية

لاستخدامه ، ومكافآت التأليف .

(أ) ما يخص ملكية الكتاب :

أسفرت الدراسة عن أن مصر تعتبر من البلدان القليلة فى العالم التى تقوم بتوزيع الكتب المدرسية على التلاميذ بالمجان ، سواء أكانت هذه البلدان شرقية أم غربية ، ففى كثير من الدول الاشتراكية ، يترك للتلميذ - أو لى أمره بعبارة أدق - حرية أن يشتري الكتاب أو أن يأخذ الكتاب ويستخدمه مجانا أثناء العام الدراسى ثم يعيده فى نهاية العام ، وبذلك يستخدم الكتاب أكثر من سنة دراسية ، وبهذا الأسلوب توفر الدولة كثيرا مما تتكلفه فى الاتفاق سنويا على الكتاب المدرسى . وكثيرا مما يبذل من جهد ووقت فى طبع ملايين النسخ كل عام .

وقد تم توجيه استبيان لعينة من أولياء الأمور ، والقائمين على التعليم من معلمين ، وموجهين ونظار ، ومسؤولين عن شئون المخازن والتوريدات بشأن ملكية الكتاب بالشراء ، أو استخدامه وإعادة استخدامه ، وأوضح الاستبيان الموجه الى هؤلاء أن استعمال الكتاب المدرسى الواحد لمدة سنتين أو ثلاث يؤدي الى توفير النفقات ، وهذا يوفر يمكن أن يوجه الى تحسين الكتب المدرسية الحالية من حيث تحسين الطباعة والورق والصور ، وإعداد غلاف متين يتحمل الاستعمال أكثر من سنة . ثم انه يمكن أيضا فى هذه الحالة أن يلحق بالكتاب كراسة تطبيقات توزع بالمجان على التلاميذ أو بثمن تكلفتها ، مما يغنى التلميذ تماما عن شراء الكتب الخارجية .

وقد أسفر الاستبيان عن ميل الموجهين والمعلمين الى فكرة انتفاع التلميذ بالكتاب ثم إعادته آخر العام واستخدامه أكثر من سنة ، بينما يغفل أولياء الأمور بدرجة أقل للاخذ بهذا الاتجاه ، ويعارض المسؤولون عن شئون المال والإدارة فكرة استخدام الكتاب أكثر من عام ، غير أن الاتجاه هو الاخذ بفكرة تجريب هذا النظام على بعض الكتب .

وترى اللجنة ، أن كتب اللغات الاجنبية بالمرحلة الثانوية يمكن أن تكون موضع هذه التجربة لعدة اسباب :

- أن هذه الكتب تكلف الدولة حوالى ثلث مليون جنيه من العملات

الحرية سنويا .

- أن هذه الكتب قد توفر لها الغلاف الجيد ، والتجليد المتين ، مما يمكن أعادتها وإعادة استخدامها أكثر من عام دراسي .

- كذلك يمكن تطبيق التجربة على الأطلال التي توزع مجانا على التلاميذ ، وتتوقف الوزارة أحيانا عن طبعها وتوزيعها بسبب تكلفتها .
(٢) ما يخص الفترة الزمنية لاستخدام الكتاب :

تمت دراسة الوضع القائم في مصر ، فلو حظ ظاهرة عدم استقرار استخدام الكتاب بعد تأليفه وتوزيعه على التلاميذ ، بينما استرعى انتباه اللجنة استقرار استخدامه في كثير من الدول - المتقدمة والنامية على السواء - لمدة تتراوح بين ثلاث سنوات كما هي الحال في بلجيكا ، وأربع وخمس سنوات ، كما هي الحال في الولايات المتحدة والاتحاد السوفيتي .

ومرد ذلك ، أن المناهج الدراسية التي تعالجها هذه الكتب توضع بأسلوب علمي من حيث ربطها بالحياة وتنسيقها طولا وعرضا ، وارتباطها بحياة التلاميذ ، ومناسبتها لمستواهم ، والشروط اللازمة لتوافرها لتدريسها ، وإشراك فرق متكاملة من المختصين في إعدادها ، وتهيئة الفرصة الكافية لعمليات التأليف والتحرير ... الخ . وهي لا توضع موضع التعميم إلا إذا تم تجربتها على نطاق ضيق أولا ، ومن ثم تعدل وتطور على ضوء ما يسفر عنه التجربة ، وبذلك يستقر استخدامها لفترة زمنية معقولة ، تتراوح بين ثلاث وأربع سنوات ، فإذا حدثت تطورات هامة أو اكتشافات جديدة ، تبقى الكتب كما هي وتلاحق بنشرات .

أما في مصر ، فقد لوحظ أن المقررات الدراسية - وبالتالي الكتب التي تعالجها - تتعرض لقلقلات مفاجئة في بعض الأحيان بدون الاستناد إلى مبررات علمية أو موضوعية ، كما أن الكتب لا توضع موضع التجربة قبل تعميمها ، مما يجعلها عرضة للتغيير والتعديل بمجرد تأليفها وتطبيقها في المدارس ، وتكاد بعض الكتب في بلادنا

تتعرض لتغييرات شبه سنوية ، مما يلقي أعباء ثقيلة على حركة الطباعة والتوريدات ، ولا يدع الفرصة لتطوير علمي هادئ للكتاب .

ويرى أن الأخذ بالأسلوب العلمي في تأليف الكتاب ، وإعطاء المؤلفين المهلة الكافية لعمليات التأليف والتحرير ثم وضع الكتاب موضع التجربة . هذه العوامل كلها كفيلة باستقرار الكتاب المدرسي . ومن ثم يمكن - في ظل النظام المركزي الذي تأخذ به مصر الآن في إعداد وطبع وتوزيع الكتاب بالمجان - أن يطبع الكتاب مرة واحدة بما يواجه احتياجات ثلاث سنوات ، الأمر الذي يترتب عليه خفض ما تتكلفه الدولة الآن - وهو نحو ثمانية ملايين من الجنيئات - إلى النصف تقريبا .

(٣) ما يخص مكافآت التأليف :

لوحظ أن الوزارة اتجهت في السنوات الأخيرة إلى رفع الحد الأعلى للمكافآت إلى ٧٠٠ جنيه لمؤلفي كتاب المرحلة الثانوية و ٦٠٠ جنيه لمؤلفي كتاب المرحلة الإعدادية و ٥٠٠ جنيه لمؤلفي كتاب المرحلة الابتدائية ، فإذا أخذنا في الاعتبار أن فريق التأليف المتكامل يصل إلى أربعة أو خمسة أعضاء ، أدركنا ضلالة هذه المكافآت ، مما لا يحفز العناصر الممتازة على الإسهام في حركة التأليف المدرسي .

هذا بينما يتقاضى المؤلفون مكافآت متكررة عن كتبهم في البلاد الاشتراكية التي تتولى فيها الدولة مهمة طبع الكتاب وتوزيعه ، ففي دولة كبرلندة على سبيل المثال ، يمنح المؤلفون ٨٠٪ من المكافأة المقررة عن الطبعة الثانية ، ٦٠٪ عن الطبعة الثالثة ، و ٥٠٪ عن الطبعة الرابعة و ٤٠٪ عن الطبعة الخامسة .

ويمكن رفع فئات المكافآت الحالية في مصر ، ويكون ذلك أمرا ممكنا إذا اتجهت الوزارة إلى طبع الكتب مرة واحدة كل سنتين أو ثلاث ، مما يتيح وفرا في الانفاق يخصص منه جزء لمؤلفي الكتب ، أو إذا اتجهت الوزارة إلى الأخذ بنظام انتفاع التلميذ بالكتاب دون ملكيته واستخدامه سنتين متتاليتين ، مما يحقق وفرا في تكلفة الكتاب ويتيح فرصة لرفع مكافآت التأليف .

التوصيات

هذا وقد درس المجلس موضوع الكتاب المدرسى لنوزه الهام فى العملية التعليمية ، وانتهى الى التوصيات التالية :

تأليف الكتاب واعداده :

* لما كانت العمليات التى يمر بها مسار الكتاب المدرسى بدءا من وضع المناهج التى تؤلف الكتب من أجلها ، وتخطيط مواصفات الكتاب وأهدافه واعداد مادته العلمية ورسومه وأشكاله وتدريباته ثم اخراجه ، وطبعته وتجريبه . هى عمليات متعددة الجوانب ومتكاملة . فيوصى المجلس بتوفير جهاز متكامل يضم : خبراء اخصائيين فى المناهج والمادة العلمية ، وفى علوم التربية والنفس وطرق التدريس ، واخصائيا فى اللغة العربية ، وفريقا من الفنانين المختصين فى تصميم الاشكال التوضيحية ، والرسوم والوسائل المعينة والاخراج الطباعى . على أن يتولى هذا الجهاز جميع العمليات المتصلة بإنتاج الكتاب ، بدءا من وضع المنهج ، واعداد مادته العلمية وتحريرها وتجريب الكتاب ثم إخراجها وطبعته وتوزيعه .

ومع الأخذ ببدء الفريق المتكامل فى إعداد الكتاب المدرسى وتأليفه ، يجب أن يكون على رأس هذا الفريق محرر للكتاب على مستوى عال من الكفاية العلمية ممن لهم خبرة رصينة فى التأليف المدرسى ، يقوم بصياغة مادة الكتاب لتحقيق التوازن بين موضوعاتها محتوى وكما ومستوى ولغة وأسلوبا وتنظيما .

* حتى يحين الوقت للأخذ بالاتجاه سالف الذكر يستمر الوضع القائم حاليا مع دعمه ، من حيث أن عملية التأليف والاعداد العلمى للكتاب تتم من خلال اللجان التى تضع المناهج فى المركز القومى للبحوث التربوية - حيث أنه لا انفصام بين وضع المنهج وتأليف الكتاب الذى يجسده - ويتولى الجهاز المركزى للكتب الجامعية والمدرسية عمليات الاخراج الطباعى .

أن يقوم بالتنسيق بين الجانبين جهاز تربوى فنى فى وزارة التربية

والتعليم .

* حرصا على إقبال التلاميذ على استخدام الكتاب المدرسى ، يجب بذل كل جهد لأن يكون الكتاب مشوقا ومركز جذب للتلميذ فى المحتوى فضلا عن الشكل .

* أن يتضمن الكتاب مجموعات كافية من الأسئلة والتدريبات والتطبيقات المتنوعة التى تحفز قدرات الطالب على الربط والتحليل ، وتوظيف المعلومات فى مواقف الحياة الى جانب استيعاب الحقائق . وقد يقتضى الأمر فى بعض المواد اعداد كراسة تدريبات تصاحب الكتاب المقرر .

تجريب الكتاب المدرسى ومتابعة استخدامه فى الميدان :
* أن يؤخذ ببدء تجريب الكتاب قبل إقراره بصفة نهائية ، وتعديله فى ضوء ما يسفر عنه التجريب والتقييم ، ضمانا لاستقرار الكتاب واستخدامه فترة زمنية كافية ومتصلة (حوالى ٣ سنوات) .

* أن يتابع استخدام الكتاب من خلال استطلاع رأى رجال التعليم فى الميدان وبعض الطلاب اثناء استخدامه فى المدارس ، وتعديله ان اقتضى الأمر عن طريق نشرات أو ملاحق ، بون تغيير الكتاب ذاته ودون اللجوء الى تأليف جديد .

* أن تشارك كليات التربية فى التقييم المستمر للكتب المدرسية فى كل مادة ، وبخاصة ان هذه المهمة تدخل ضمن فلسفة انشاء هذه الكليات التى يجب ان تتناول بحوث أعضاء هيئة التدريس بها ، المناهج والكتب بالمدارس والبيئات التى تنشأ بها هذه الكليات .

العناصر المكمل للكتاب المدرسى :

* لما كانت النظرة التربوية السليمة للكتاب المدرسى تؤكد أنه أداة تعليمية للتلميذ ، حيث يحوى الحد الأدنى من الحقائق والمفاهيم والمعلومات التى تازم التلميذ ، معروضة بأسلوب مناسب وموجه لتحقيق أهداف المنهج .

وهو ايضا بالنسبة للمعلم أداة تعليمية ، يسترشد بها فى أدائه دون أن يتخذ منه مرجعا نهائيا فى التدريس . فانطلاقا من هذا المفهوم

التربوي السليم لوظيفة الكتاب المدرسي ، فإن ثمة عناصر تكمل الكتاب المدرسي وتزيد من فاعليته كأداة تعليمية وتعلمية هامة ، ينبغي توفيرها وتطوير ما هو قائم منها وهي :

- إعداد كتاب للمعلم مصاحب لكتاب التلميذ في كل منهج وكل صف من الصفوف الدراسية .

- توفير كتب المراجع والمجلات العلمية والتربوية المتخصصة في كل مادة دراسية تسهم في إعدادها وتمويلها وزارة التعليم .

- إصدار كتيبات ومراجع للتلميذ في بعض موضوعات المنهج المقرر .

- توفير الوسائل التعليمية الحديثة ليستعين بها المعلم في تدريبه إلى جانب الكتاب المدرسي .

العناصر المساعدة للكتاب المدرسي على أداء وظيفته التربوية :

لما كان الكتاب المدرسي يمثل عنصرا واحدا في كل متشابك من عناصر متعددة تتوقف عليها عملية التعليم ، وتنعكس مؤثراتها على الكتاب المدرسي في الوقت ذاته ، فنلزم معالجة العناصر التي تؤثر بالسلب في استخدام الكتب المدرسية وتضعف من فاعليتها كأداة تربوية ، وتجعل الطلاب ينصرفون عنها ويتجهون إلى استخدام الكتب البديلة مهما كانت الكتب المدرسية الرسمية على درجة من الامتياز في الإعداد والتأليف والإخراج ، وأبرز هذه العوامل نظم الامتحانات التي لا تزال تركز على الجانب المعرفي وحده ، وتقاس بالدرجة الأولى مقدار ما يحفظه التلميذ ويسترجعه من معلومات ، ومن هنا كان تأثيرها السيء على توجيه طرق التعليم القائمة على الالتقاء من جانب المعلم ، والحفظ والاسترجاع والترديد من جانب التلميذ .

ومن ثم يوصى بتطوير نظم الامتحانات بما يوجه المعلمين إلى تطوير طرق التدريس القائمة على نشاط التلميذ ، وحسن استخدام الكتاب المدرسي الذي يعالج في واقع الأمر منهجا معيناً له أهداف تربوية ، من حيث أنه يشمل إلى جانب المعارف والمادة العلمية شحذ ذهن التلميذ على

التفكير والاستنتاج في بعض المواقف وإجراء بعض التجارب العلمية ، وتسجيل بعض المشاهدات ، والتوجيه أحيانا لقراءات خارجية وأنشطة ، وغير ذلك من وسائل التثقيف والتدريب على التطبيق وتوظيف المعلومات والتصرف والابتكار والبحث .

* تنوع وتعدد الكتب المدرسية ، المنهج الواحد . مع مراعاة أن تصل جميعها إلى مستوى الصلاحية والجودة والوفاء بالمواسم المطلوبة ، مع ما يستتبعه ذلك من تنوع في أساليب العرض ، والتدريبات ومواكبة متطلبات البيئات المختلفة .

تكنولوجيا طباعة الكتاب وإخراجه :

* تحقيقا للسيطرة الفنية الكاملة والإشراف الفني الدقيق على إخراج الكتاب ، مع تطبيق أحدث الطرق العلمية في مجال إنتاج الكتاب المدرسي طباعيا وبحيث تتوفر فيه عناصر التشويق للتلاميذ ، يجب تأسيس مطابع خاصة لطبع الكتب المدرسية ، وتكون مزودة بكل ما هو حديث في عالم تكنولوجيا الطباعة .

- على أن تتبع هذه المطابع الجهاز المركزي للكتب الجامعية والمدرسية والوسائل التعليمية .

اقتصاديات الكتاب :

* في حالة استقرار المناهج ، وإعداد الكتب وتجريبها قبل تعميمها في ظل النظام المركزي الذي تأخذ به مصر حاليا فيما يخص إعداد الكتب ، وطبقا لما توصى به المحافل التربوية الدولية بأن تحظى المناهج والكتب بقدر من الاستقرار لا يقل مداه الزمنى عن ثلاث سنوات ، يمكن أن يطبع الكتاب مرة واحدة وبكمية تكفى احتياجات ٢ سنوات ، الأمر الذي يترتب عليه خفض ما تتكلفه الدولة الآن في ميزانية الكتاب المدرسي التي تبلغ حاليا حوالي عشرة ملايين من الجنيهات ، وتقضى في الوقت ذاته على مشكلات التأخير في الطباعة وتوزيع الكتب على التلاميذ . وفي هذه الحالة يوصى بدراسة مدى إمكان إنشاء صندوق لتمويل طبع الكتب المدرسية لأكثر من سنة

* إعادة النظر في المكافآت المقررة حاليا للتأليف المدرسي حفزا للعناصر الممتازة على الإقبال على تأليف الكتب المدرسية ، مع إعفائهم من الضرائب .

فى شأن

تطوير التعليم العام

مبادئ واعتبارات أساسية

ان عملية تطوير التعليم فى مراحل المختلفة عملية مستمرة ، يسعى اليها العالم كله وتدرسها الهيئات الدولية ، وعلى رأسها منظمة اليونسكو التى خصصت لجنا عالية المستوى لدراسة هذا الموضوع فى نطاقه العالمى .

ولقد تدارس المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا موضوع تطوير التعليم العام ، والأسس والمتغيرات التى يجب مراعاتها فى دراسة هذا التطوير ، وانتهى الى الآراء والنتائج التى نوجزها فيما يأتى :

بالنسبة لما قبل المرحلة الابتدائية :

قبل ان نتكلم عما نرى اتباعه بالنسبة لهذه المرحلة ، نود ان نؤكد مبدأ هاما وأساسيا من المبادئ التربوية ينطبق على جميع المراحل .

فعلى المربي أن يأخذ المرحلة كما هى ، وعليه أن يوجد الظروف والخبرات التى تتلاءم مع خصائص الفرد فى المرحلة التى يعيشها . فيجب ان يعامل الطفل كطفل . ولا يجوز ان نعامله على أساس وحيد هو انه سيكون رجلا بعد عشرين عاما ، كما لا يجوز ان نعامله كرجل صغير ، وانما يعامل الطفل كطفل ، ويعامل المراهق كمراهق ، فعلينا

أن نعطى الطفولة حقها كاملا ، وأن نعطى المراهقة حقها كاملا . وبهذا يتهى الفرد للمرحلة التالية اذا أشبعت حاجاته النفسية فى المرحلة التى يعيشها ، فاذا زرعنا البذرة لتكون شجرة بعد عشرة أعوام فاننا نعاملها كبذرة وهى بذرة ، ونعاملها كنبت ناشئة ، وفى هذا مراعاة لما ستكون عليه فى المستقبل .

ولابد قبل أن يولد الطفل ان تتجه العناية الى رعاية الجنين رعاية صحية ، ولابد أن ندرس الظروف الوراثة ، وأن تستمر العناية البدنية والصحية بعد الميلاد حتى آخر الحياة .

وبعد هذه المقدمة نقول : إنه يمكن تقسيم مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية نصفين ، أولهما يبدأ فيه الطفل الانقطاع والمشي والكلام ، ويكسب درجة من درجات الاستقلال عن أمه ، ودرجة من درجات الاندماج فيما يحيط به والتعرف على ما يحيط به من اناس ، وكائنات حية وغير حية ، ويبدأ فيه تكوين العادات والمهارات الأولية المتعلقة بالنظافة ، والاعتماد على النفس فى تعلم الأكل واللعب الانفرادى واللعب مع الآخرين وتعرف أن الطفل يتعلم وينمو عن طريق الحركة والمسك والقبض والعض ، والانتباه والادراك والتجريب والتقليد مستعملا يديه ويديه وحواسه . وبهذه الطريقة يتعرف الطفل على خصائص الأشياء ويتعرف على ما يتصف به ما حوله ومن حوله .

غير أن اتجاهات الطفل تصطدم أحيانا مع اتجاهات الكبار ومصالحهم وراحتهم ، فيبدأ الكبار يتبرمون بنشاط الطفل ويضعون القيود على اتجاهاته العملية والحركية ، وهم فى العادة فى هذا غير محقين . فاللعب الحسى الحركى - الفردى والجماعى - هو الأسلوب الذى منحه سبحانه وتعالى للطفل لى يتعلم به عن نفسه وما يحيط به وعن يحيطون به ولا يجوز أن نحرمه منه أو أن نمنعه عنه ، فهو الطريق المتع الشيق للنمو الاجتماعى والعقلى والصحى ، ولذا يجب أن نتفهمه ، وأن نوجهه ونشجعه بدلا من أن نوقفه ونسد السبيل فى وجهه .

وفى النصف الثانى من مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية ، يكون

إتقان المهارات البدنية واليدوية واللغوية والحركية والمهارات الاجتماعية التي كسبها الطفل في المرحلة السابقة ، فيتعلم الطفل منها الكلام وتنمو مفرداته وتعبيراته ومفاهيمه ومدرجاته ويتحسن نطقه ، ويتعلم الكثير من المهارات والعادات الجديدة ، وبهذا كله تزداد مفاهيمه وتتسع مدرجاته وتتكون اتجاهاته ويتكون الإطار العام لشخصيته ، فهذا أميل للانفرادية وذلك أميل للاجتماعية ، وهذا أميل للتسلط وذلك أميل للخضوع ، وهذا أميل للطاعة وذلك أميل للعناد والمقاومة وبين هذا وذلك درجات تمثل متصلا مستمرا . ويستمر التعلم عن طريق اللعب ليزداد الطفل عمقا في فهمه لنفسه وفهمه لما يحيط به ومن يحيط به ، وتزيد الجوانب الجماعية في أهميتها على الجوانب الانفرادية ، ويظهر هذا في اللعب والتعامل ، وفي التحدث والاستماع والملاحظة والتقليد ، وفي بدء الشعور (أو الوعي) بما يجب وما لا يجوز في التعاملات الأولية الأساسية وأدائها .

ويمكن أن يتهيأ الطفل في هذا الجزء من العمر لشيء من النظام والانتظام والاتساق مع الغير ، مع مراعاة عدم فقدان الحيوية والابتكار . فهناك الأناشيد والأغاني ، وهناك التعاون في تناول اللعب ، وهناك الشعور بالملكية واحترام ملكية الغير ، وهناك التمييز الأولى للمرثيات والمسموعات والممسوسات والمحسوسات . ويمكن عن طريق اللعب ومشاهدة الصور الثابتة والمتحركة الصامتة والناطقة والمقارنة بينها ، وعن طريق الاستماع للقصص ، الاشتراك في الأناشيد والأغاني والايقاع - يمكن التهيؤ للمرحلة الابتدائية ، ويتم التهيؤ عن طريق المشاهدة والملاحظة والحل والتركيب واللعب والأناشيد ، مع الامتناع امتناعا تاما عن نوع من أنواع التعليم الشكلى .

ويمكن أن يحفظ الأطفال بعض الأناشيد وما تحمله في طياتها من أمور الحياة والتعامل ، أو بعض التغييرات والجوانب الخلقية والدينية والسلوكية والقرمية والمحلية .

ومن أخطائنا الكبرى في مجتمعاتنا ، أن الطفل يبدأ فهم حياته

وفهم ما حوله بيديه وبيده وحواسه ، ونحن نحيد إذ نتدرج به ونبعده عن هذه الناحية العملية التجريبية الاستكشافية العلمية التلوقية الطبيعية بالتدريب ، لندخل به في مجال اللقطيات والمجردات ونخرج به من المجال العلمى الواقعى الشائق الى مجال لفظى مصطنع ، ونستخدم في ذلك أساليب التلقين والاملاء والتحفيز وكلها أساليب للكبير ذات معنى .

ونحن نخلط بين ما ندرسه نحن وما يمكن أن يدركه الطفل ، فبعد أن كان الطفل يجرب ويعمل ويكتشف ويفهم بيديه وحواسه ، أصبح يتجه نحو الاستماع والطاعة والانصياع والحفظ والانتظام والمجاراة . وبعد أن كان الطفل يعتمد على نفسه في التعلم وعلى ذاته في النمو ، يصبح معتمدا كل الاعتماد على غيره ، ونكتشف بعد سنوات (بل بعد فوات الوقت) أنه في حاجة الى أن يمارس العمل اليدوى والبدنى وأن يحبهما ويحترمهما وأن يمتزج عنده العلم بالعمل وأن يلتحما وأن ينبثق كل منهما عن الآخر وأن يؤدي اليه ، ونكتشف كذلك أن الطفل الذي كان شغلة مترققة قبل دخول المدرسة ، انطلقا بعض بزيقه أو كله وقلت جاذبيته أو انعدمت ، وضعت مقدراته الاكتشافية والابتكارية الذاتية ، وازدادت عنده أهمية الحفظ والانقياد ، ثم نادى اليوم بشئ اسمه احترام العمل اليدوى وشئ اسمه التعلم الذاتى وقد وهبهما الله ايانا منذ طفولتنا ثم ضيعناهما ، ثم بدأنا نبحث عنهما مرة أخرى بعد فوات الأوان .

ولهذا كله كانت الحاجة ماسة الى تنظيم رعاية الطفل قبل التحاقه بالمدرسة الابتدائية ، والى الاعداد الفنى القائم على أسس علمية سليمة لكل المسئولين عن رعاية الأطفال ، سواء أكانت هذه الرعاية فى احضان الأسرة أو ما يحل محلها ، مما تتطلبه تطورات المجتمع فى العصر الحديث .

ولذلك يوصى المجلس فى هذه المرحلة بما يأتى :

* تقوم مدارس التعليم بمختلف درجاتها وأنواعها وفى جميع مراحلها ، وتقوم أجهزة الاعلام المختلفة كما تقوم المؤسسات والاندية الثقافية والجامعات ومراكز رعاية الأسرة ومراكز التجمعات المختلفة باعداد الشباب من الجنسين لتكوين أسرة قوية الدعائم متماسكة البنية .

وذلك بمداهم بما يعوزهم عن مرحلة الطفولة والمراحل العمرية والثقافية المتتابعة بالثقافة الأسرية المناسبة .

وليس معنى هذا إضافة مواد جديدة لمخطط الدراسة في المدارس ، فمن الممكن إعطاء هذه ملتحة مع مواد التربية الصحية أو الاجتماعية وليس من الضروري أن تكون كلها متدفقة عن طريق التلقين .

وقد تحتاج هذه إلى هيئة تقوم بالتخطيط والتنسيق ووضع الاستراتيجيات والسياسات ، تشترك فيها جميع الأجهزة وجميع الجهات ذات العلاقة بهذه الأنوار وتتولاهم قيادات متمكنة من الأصول العلمية والتربوية اللازمة .

فإذا كانت المواطنة السليمة تنبئ على الطفولة الصحية السليمة ، وإذا كانت هذه نتيجة الحياة الأسرية والزوجية الصحية السليمة - كان من الضروري التأكد قبل الزواج من أن الطرفين يتمتعان بخاومها من الأمراض الوراثية الخطيرة . ومن الضروري العناية بصحة الأم الحامل بالتوعية والمتابعة الصحية والرعاية والتغذية وتوفير المناخ الصحي والنفس السليم ، ومن الضروري أيضا رعاية الجنين حتى يولد ولادة سليمة بعد ذلك ، وينشأ تنشئة صحية من الجهات البدنية والنفسية .

كل هذا يقتضى أعداد الشباب لحياة الأسرة ، وذلك بتضمين برامج التعليم العام ما يساعدهم على أبوة سليمة وأمومة طيبة . ويضع مسئولية خاصة على التعليم العام وعلى وسائل الاعلام وعلى دور الحضانة والمؤسسات الخاصة ، وكذلك على وزارات الصحة والزراعة والتغذية ومسانم مستلزمات الطفولة في كل مراحلها ، فهذه مسئولية كبيرة تحتاج إلى دقة في التنسيق والتخطيط .

* تشجيع الدولة وتيسيرها قيام دور الحضانة التعاونية ، ودور الطفولة المعتمدة على الجهود الذاتية والمحلية وغيرها بمختلف صورها . وهذه الدور ضرورية للطفل الذى لا يجد ما يسد حاجاته النفسية والبدنية في بيته والطفل الذى تخرج أمه للعمل .

ويستفاد من هذه الدور في توجيه الآباء والأمهات والأبناء .

وتقوم الحكومة بإنشاء دور نموذجية رياضية تحتذى عند إقامة غيرها

كل هذا مع العلم بأن هذه كلها إجراءات بديلة وأن البيت له الأولوية الأولى ، إذ لا يعدله إذا اكتمل ما يظن أنه يحل محله أو يقوم مقامه .

ولذلك يجب أعداد العاملات للعمل في هذه الدور أعدادا فنيا خاصا ، ويجب خلق أجهزة لهذا كله تحت قيادات متمكنة من الأصول العلمية والفنية اللازمة لذلك ، ويجب كذلك أعداد الآباء والأمهات لتربية الأبناء والبنات .

* تنشأ في الكليات والمعاهد المناسبة أقسام لبحوث الطفولة المصرية ودراسة نمو الأطفال المصريين وتنشئتهم ، وتلبيتها معرفة طبائع الأطفال المصريين ، وتنشئة القيادات وأعداد المختصين وأثراء الرأى العام وإقامة الندوات وبنرات التدريب بمختلف صورها وإصدار النشرات والمؤلفات ، لكى يتحقق التوجيه والتوعية وحل المشكلات ، ووضع الأسس لبناء جيل قوى بناء . نحتاجه لمستقبل أفضل .

ويكون في هذه الكليات والمعاهد دور تجريبية أو نموذجية .

* يراعى في التخطيط للتعليم الذى هو جزء لا يتجزأ من التخطيط القومى الشامل المتكامل أن يشتمل ، ضمن ما يشتمل ، على البرامج اللازمة لمرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية ، وذلك لضمان استنباط الثروة البشرية والافادة منها إلى أبعد حد ممكن لصالح الفرد ومصالح المجتمع في آن واحد .

* يمكن البدء فوراً بالبرامج الموجودة فعلا وهي متنوعة ، غير أنها تحتاج إلى توسع وزيادة في العدد ، فدور الحضانة التى تشرف عليها وزارة الشؤون تتسع لنحو ٧٠ ألف من الأطفال ، ولدينا من الأطفال بين الثالثة والسادسة ما يزيد على الثلاثة ملايين . ومن الميلاد إلى الثالثة ما يقرب من الأربعة ملايين ، ولدينا عدد قليل جدا من الأسر المضيفة ، ثم أن دور الرعاية الصحية للأمومة والطفولة لا تفي من حيث أعدادها وامكانياتها بحاجات البلاد ، وتحتاج برامج الأسرة والطفولة في وسائل الاعلام إلى إعادة النظر تحت المنظار التربوى العلمى الفاحص الموجه .

لذا يجب البدء بحصر الخدمات الموجودة ومسحها مسحاً علمياً دقيقاً وتقدير كفايتها ودعمها وتجويدها ثم الاكثار منها بالصيغ السليمة مع تشجيع الجهود الذاتية والتعاونية متى توافرت لها الشروط الصحية

النفسية والبدنية والاجتماعية .

المرحلة الأولى من التعليم العام :

قبل التكلم عن التعليم بالمرحلة الأولى أو التعليم الابتدائي لابد ان نميز بين المدرسة وبين المرحلة ، اذ ليس من الضروري ان تكون هناك مطابقة بينهما ، فقد تشمل المدرسة عددا من المراحل وقد تتوزع المرحلة على عدد من المدارس . فليس هناك ما يمنع في حالة الاعداد الكبيرة ان تكون هناك مدرسة لصغار تلاميذ المرحلة الابتدائية ومدرسة اخرى لكبارها ، وايضا هناك ما يمنع من ان يجمع مبنى واحد في منطقة قليلة السكان بين صغار التلاميذ وكبارهم مع شئ من التقسيم والتنظيم الداخليين . وعلينا ان نتذكر ان التقسيمات الادارية التعليمية اللامحلية تتحكم عادة في التقسيمات المحلية وفي الوحدات المدرسية ، وهذا غير مقبول دائما .

ولابد كذلك ان نحدد المقصود بسن الالتزام ، فليس هناك ما يدعو لربطها ربطا حتميا بمرحلة او بمدرسة او بسنة دراسية . فقد تمتد سن الالتزام القانونية الى سن ١٢ او ١٣ او ١٤ او ١٥ او ١٦ ، وقد تدرج كثير من بلدان العالم بحسب امكانياتها التمويلية حتى تجاوز بعضها سن ١٦ سنة الى ١٨ سنة .

كذلك لابد ان نحدد المقصود بالتعليم الاساسي وهو التعليم الذي يبنى في الفرد وفي المجتمع اساسيات التعامل والتفاهم والتكامل ، وما يهيئ للمضى قدما في سبيل النهوض الشامل المنشود للأفراد والمجتمعات .

وهناك للمدرسة الابتدائية عدة صيغ ، فهناك الصيغة التقليدية التي تقسم - بدءا من سنة الالتحاق - مجالات الدراسة الى مواد كالترقية الدينية واللغوية والحساب والصحة والعلوم والاجتماعيات والفنون والاشغال والتربية الرياضية وغير ذلك . وفي هذه الصيغة يوضع لكل مادة عدد من الساعات الاسبوعية ، ويجلس التلاميذ في مقاعدهم وصوفهم مع مدرستهم لفترات للدرس ، تفصلها فترات للراحة ، وينتظر

من التلاميذ جميعا ان يصلوا الى مستوى موحد في زمن موحد .

ويمكن في هذا النظام تنويع طرق التدريس . فهناك الحوار وهناك المشاهدة وهناك التجريب وهناك المختبرات والمعامل والورش والرحلات والمباريات ، وهناك أساليب أخرى كثيرة ترغى عن بعضها ولا ترغى عن بعضها الآخر .

وهناك مع الاعداد الكبيرة جهد خاص للتنظيم والتقسيم في التعليم وفي التقييم وفي تحريك التلاميذ من مرحلة الى مرحلة . وهناك ثواب وعقاب ورسوب وتسرب .

ولاشك اننا عند محاولتنا تعديل النظام التعليمي فاننا نتحيز له ونقاوم التغيير ، متأثرين بالنظم التي تعودناها والتي نشأنا فيها ، ونقول ان هذه النظم هي التي خرجت أعظم الرجال ، وننسى أن أعظم الرجال هؤلاء كانوا سيبرزون في الغالب على أي حال ، وأنهم ربما قد تكونوا على الرغم من مثالب هذه النظم وننسى كذلك ان الضحايا كثيرون وأن الأعظم المبرزين ربما كانوا أكثر عددا وأروع عظمة لو أنهم كانوا قد مروا في نظم ، أخرى أكثر كفاءة .

ونضيف ان صيغ التعليم تتأثر غالبا بما ينشده غالبية الكبار لابنائهم ، ولهذا نجد أن شكل التعليم الأوسط يتأثر بشكل الأعلى ، وشكل التعليم الابتدائي يتأثر بالتعليم الأوسط ، فنجد التقسيم الحاد بين المواد ، وهذا التقسيم الحاد يمثل مرحلة متأخرة من مراحل المعرفة ولا يمثل ما يجري في عقل الفرد في مراحل العمر ، ولا يمثل ما جرى في انماط المعرفة عبر العصور .

ومن صيغ المدارس الابتدائية الاخرى صيغة تبدأ بمجموعات من التلاميذ ، لكل مجموعة مدرسة أو مدرس يتولاهم أغلب الوقت ويعالج معهم أنشطة تعليمية وتربوية ورياضية ، ويكون التعليم في البداية مبنيا على ما يسمى المشروعات والوحدات الدراسية نون تفصيل في فكرة المشروعات أو في فكرة الوحدة ، فهذه أمور معروفة ، ولكن يمكن أن نعطي بعض الأمثلة .

فالمشروع عمل مشترك يقوم به التلاميذ ، واثاء قيامهم بهذا العمل المشترك يلاحظون ويعلمون ويتعلمون وينمون مع نمو المشروع ، فمن الجائز ان يقوم التلميذ فى سن ٨ أو ٩ مع مدرسههم بمشروع تربية دواجن بالمدرسة ، ومن الجائز أن يقوم التلميذ فى سن أكبر بمشروع تمثيلية أو بمشروع « كائنات » .

أما الوحدات فيمكن أن تدور الدراسة حول أسرة التلميذ أو مدرسته أو سوق القرية أو طرق الانتقال ، وعندما يكبر تقوم الوحدة مثلا حول قناة السويس أو حول مكافحة التلوث أو حول طرق الاتصال أو حول وثبة ١٠ رمضان أو غير ذلك .

فمن الصيغ طريقة المشروعات وقد استخدمت بنجاح فى مصر منذ الثلاثينات على يد المرحوم الاستاذ اسماعيل القباني ، وعندما نستخدم طريقة الوحدات - التى استخدمت بنجاح فى مصر فى الخمسينات - أو تلك نحتاج الى دروس للتدريب على المهارات العقلية والبدنية المكتسبة ، فلا بد من تدريب على الجمع والطرح والضرب والقسمة والنسب المئوية والموازين والمكاييل والمساحات والمسافات وغيرها ، ولابد من تدريب كذلك على الصيغ التعبيرية المختلفة وعلى الاستخدامات اللغوية الصحيحة وغير ذلك .

ومن الصيغ ان تجمع العلوم تحت مجاميع وهذه المجاميع تنقسم بعد ذلك الى اقسام أدق ، فيمكن فى السنوات الأولى ان يأخذ التلميذ معلومات عامة ، وان يزداد التفريع كلما تقدم فى العمر وفى الخبرة وفى المهارة .

وقد سبق للمجلس ان فصل ذلك فى اهداف المدرسة الابتدائية ، وما يجب ان يتوافر فيها لتكون مدرسة جيدة تساعد فى بناء الانسان الواعى بواجباته ومسئولياته والمدرک لحقوقه ، ولا داعى لتكرارها كلها مرة أخرى . ولكن من أهم هذه الاهداف تنمية الشعور بالولاء والانتماء للمجتمع والاعتزاز به والتعرف على امكاناته وتراثه ، وتنمية المعرفة بالبيئة ومظاهرها والمجتمع وأنشطته ، وتنمية الرغبة فى التعلم المستمر

والقدرة على التعلم الذاتى ، وتنمية الشعور الدينى وتعميقه وتوسيعه والتمسك بمبادئه ، وتنمية الفرد من جميع نواحيه الصحية والاجتماعية والبدنية واليدوية والروحية والخلقية ، واكسابه قدرا كافيا من مهارات القراءة والكتابة والحساب والمدرکات العلمية والاجتماعية والفنية والروحية ، واطلاق ملكاته الابتكارية مع الواقعية والاستقلالية والتعاونية والشعور بالمسئولية والايجابية .

لتحقيق هذا كله يجب مراعاة الكثير مما سبق للمجلس التحدث فيه عندما ناقش التعليم الاساسى وعندما ناقش تجويد التعليم الابتدائى وعندما ناقش أمورا كثيرة ذات صلة بهذه المسائل .

وقد سبق لمصر ان جربت لسنوات طويلة صيفا جديدة من التعليم الابتدائى فى المدارس التجريبية والنموذجية ، اذ جربت كما قلنا طريقة المشروعات وطريقة الوحدات الدراسية . وجربت الطرق التى تمتزج فيها العملية التعليمية مع العملية التقييمية الهادفة لتصحيح العملية التعليمية وتخفيف التسابق الرهيب الذى يجرى فى المجتمع بسبب المقارنة بين كل تلميذ آخر وسط مئات الالاف مما لا تقره النظم التربوية ، وقد جربت كذلك الطرق التى تنحصر الدراسة فيها بين جدران المدرسة والتى يقوم فيها التعليم على الجهد الذاتى فى كسب المعرفة عن طريق السعى للبحث والدرس والملاحظة والتجريب وجمع البيانات من مصادرها والاتصال بالبيئة أخذًا وعطاء .

وقد سبق للمجلس ان أوصى بضرورة تجويد التعليم فى المدارس الابتدائية الحالية بصيغها القائمة ، وبأن يبذل الجهد فى ادخال الطرق الحوارية وطرق الاستنتاج والملاحظة والقيام بالرحلات والاعمال التجريبية والعملية ، والاشتراك فى الاغانى والانشيد والتمثيلات والخروج الى البيئة والمجتمع والاستعانة بهما . على أن الوضع الأمثل أن نجعل الامتحان جزءا لا يتجزأ من العملية التعليمية ، مع الاستعانة بالبطاقة المبسطة التى يمكن للمدرس تطبيقها فى سهولة ويسر ، ويمكن ان يفيد منها التلميذ فى متابعة مساره التعليمى .

وفي الوقت نفسه يمكن البدء بمدارس تقوم على الطرق الحديثة السليمة تكون تابعة لكليات التربية ويتم فيها تدريب المعلمين ، ويمكن البدء بمدارس أخرى تكون تابعة للمركز القومي للبحوث التربوية أو لغيره . ويمكن كذلك اعطاء الفرصة لقادة التعليم في المناطق أن يقيموا مدارس من نوع يحقق الأهداف المنشودة .

ويرى المجلس أن هذا عمل يمكن أن يقوم به المركز القومي أو كليات التربية أو قادة التعليم المحليين ، إذ بذلك يعد المعلمون ويعد معلمو المعلمين ويعد أساتذة معلمي المعلمين . ويمكن القيام بوضع خطة أشمل للتوسع في إيجاد القادة ومساعدتهم لتحويل المدارس التقليدية إلى مدارس تحقق الأهداف المنشودة التي اشارت اليها تقارير المجلس في مجال التعليم الأساسي ، وهي الإيجابية في التفكير والقول والعمل ، والواقعية والابتكارية ، والقدرة على تحمل المسؤولية ، والتعامل الاجتماعي على أساس التعاون .

ويمكن اجمال التوصيات بالنسبة للتعليم الابتدائي فيما يأتي :

* بالنسبة لمبنى المدرسة وتجهيزاته لا بد أن تتواءم فيه البساطة والمرونة مما يسمح بحرية الحركة ويسمح باستخدامه لخدمة البيئة ، ولا بد أن تتواءم فيه الشروط الصحية الكافية .

وتكون في المدرسة حجرات للأنشطة العملية وورش تعليمية للتجارة والنقش والسمكرة والبرادة والكهرباء والخياطة والطبخ ، وتكون في المدرسة كذلك معامل ومتاحف للعلوم ومكتبة شاملة تجمع الصور والكتب وأشرطة التسجيل وأفلام السينما ، ويكون في المدرسة كذلك هالة للموسيقى والتمثيل والاجتماعات والألعاب الداخلية وحديقة للمشى والحركة والزراعة وتربية الدواجن والفنية للعب والتربية الرياضية .

* الأسلوب الأغلب في المدرسة الابتدائية هو أسلوب معلم الفصل وفي الصفين الأخيرين يبرز في حياة التلميذ معلم المادة في الحجرة الدراسية أو في المعمل أو في الورشة الخاصة أو لمزيد من التدريب أو التجريب ، ومعنى هذا أن يكون للصفوف الأولى في الأغلب معلم فصل ، وللصفوف الأخيرة معلم فصل بالإضافة إلى معلم مواد ، وفي جميع الأحوال يستعان بمعلم الموسيقى ، أما مجالات التعليم الأخرى في

الصفوف الأولى في المرحلة الابتدائية فكلها في مقدور معلم الفصل ، هذا مع العلم بأن مدرس الفصل هو الشائع في جميع الصفوف بالمدرسة الابتدائية في أغلب بلدان العالم المتقدم وبعض بلدان العالم الأخرى .

* لكي يتم تطوير التعليم فلا بد من توجيه عناية خاصة بأعداد المعلم قبل الخدمة واثناها . ويتناول الأعداد مجالات كثيرة يمكن وضعها والتخطيط لها ، ويراعى فيها أننا إذا كنا نطلب من معلم المدرسة الابتدائية أن يكون إيجابيا عمليا فلنراعى هذا في أعددته ولنراعى في أعددته أساتذته ، وإذا كنا نطلب منه العمل في مدرسة ابتدائية فليكن التركيز على مناهج المدرسة الابتدائية وتلميذها وطرقها ، وتكون المواد الثقافية مرتبطة بها وليست مرتبطة بمناهج المواد الثقافية للمدرسة الثانوية .

* تكون الدراسة في الصفوف الأولى على أساس مراعاة طبيعة الطفل وميله للنشاط الحسي والحركي وعلى أساس التعرف على ما يحيط به ، ويحسن أن تكون عن طريق الوحدات الدراسية ، فهناك وحدة الأسرة والمدرسة والحي والقرية والسوق والمواصلات ووسائل الاتصال والعاملين في القرية وغير ذلك .

وعندما ينمو الطفل وتتسع مداركه يمكنه أن يتخطى البيئة المباشرة إلى بيئة أكثر اتساعا ، فيدرس المحافظة والوطن والكهرباء في حياتنا والآلات في حياتنا والماء في حياتنا ، وكذلك السكن والملابس وغير ذلك . ويمكن دراسة الوحدة من جميع أوجهها وصولا إلى المعرفة المراد الوصول إليها . ويمكن في دراسة الوحدات التدرج في تعلم القراءة والكتابة والتعبير وتعليم الحساب والهندسة والعلوم والصحة والعلوم الاجتماعية والإيقاع والتربية الفنية وبعض جوانب المهن الموجودة في البيئة .

ويمكن في كل صف الوصول إلى المستويات المراد الوصول إليها في مجالات الدين واللغة العربية والحساب والهندسة والعلوم والاجتماعيات والفنون والتربية الرياضية وغيرها .

ويمكن كذلك تخصيص فترات للتدريب على أمور كالجمع والطرح والتعبير .. وما إلى ذلك .

وجود وحدات ليس معناه التقيد بها نصا ومضمونا ، فيجب ان تتكيف الوحدة بتكيف البيئة . ففي دراسة طيور البيئة يختلف ما ندرسه في رشيد عما ندرسه في أسوان وهكذا .

* ضرورة الاهتمام بالنواحي العملية والفنية (أو المهنية أو الحرفية) ومنع الدراسات النظرية من قطع الصلة بين الناشئ وبين النواحي البدنية والبدنية التي كانت لديه في المرحلة السابقة .

* من الأهداف الأساسية في المدرسة الابتدائية تدريب التلميذ على الفهم والتفكير والابتكار وإيسر التركيز على تدريبيه على حفظ المعلومات الصماء ، ومعنى هذا أن يهدف الى اكسابه المهارات الأساسية والوسائل اللازمة لاستمرار التعليم ، والمضى في كسب المعارف اللازمة له .

ومن الأهداف الأساسية أيضا تربية التلميذ تربية دينية وخلقية وبيدوية وبدنية وعلمية وواقعية ، وأن ننشئه مواطنا مخلصا صالحا .

* تتجه الدولة في الوقت الحاضر الى ايجاد تعليم اساسي يضم المرحلة الاعدادية الحالية الى المرحلة الابتدائية ، ويفيد مما يمكن الاستفادة منه من اتجاهات مدرسة الثمان سنوات وهذا يتفق مع ما جاء في مقدمة هذه المذكرة للمرحلة الابتدائية من أن المدرسة قد تشمل عددا من المراحل ، وأن المرحلة قد تتوزع على عدد من المدارس . ثم ان فترة الالتزام قد تشمل مرحلتين أو أكثر والمهم فيها هو الحد الأعلى لسن الالتزام ، وأن يكون الهدف الأساسي ربط المدرسة ربطا وثيقا بالبيئة زراعية كانت أو صناعية أو ساحلية أو غير ذلك ، وهذه أمور يمكن تفصيلها .

* يوضع نظام المدارس الخاصة للمعوقين ونظام للمتفوقين ويتجه الرأي الى ايجاد مدارس نوعية لنوعيات المعوقين ، وأما مدارس المتفوقين فان هناك اختلافا في الرأي التربوي العالمي ازاما في الوقت الحاضر .

* يراعى في التقويم ان يكون جزءا لا يتجزأ من العملية التعليمية وأن يهدف الى تصحيح مسارها ، مع ملاحظة ان الفصل الزمني بين العملية التعليمية والعملية الامتحانية يؤدي في الغالب الى تأجيل عملية الاستيعاب الى موعد العملية الامتحانية ، وهذا نتاجه المعروفة .

ويجب ان نميز بين ثلاثة أنواع من التقويم :

(أ) التقويم اثناء العملية التعليمية مما يصحح مسارها .
(ب) التقويم الذي يدل على الانتهاء من مرحلة ، وليس من الضروري أن يكون هذا بإجراء امتحان شكلي شامل مركز في موعد خاص .
(ج) التقويم الذي يشخص صلاحية التلميذ لمتابعة مسار تعليمي مستهدف في المستقبل .

ولابد من اللصق بين هذه الأنواع الثلاثة .

تطبيق مبدأ المرونة في التعليم العام

استعرض المجلس مبدأ المرونة في التعليم العام ، وهي بطبيعة الحال على درجات يستلزم تطبيقها في التعليم السعي الى فتح باب التعليم على مصاريه لمن تمكنهم قدراتهم على الافادة منه ، والعمل على اعلاء فرص متكاملة للراغبين في التعليم . فيجب ان يتاح لكل فرد دخول مدارس المرحلة الأولى ، وأن يلتزم الفرد وتلتزم الدولة بذلك ، وللأفراد حق متابعة التعليم ما أمكنهم ذلك .

وحتى يكون ذلك ممكنا نجد أننا يفوتهم التعليم لسبب أو لآخر ، فتكون هناك مدارس مسائية لا لمجرد محو الأمية ولكن لاعطاء تعليم يغطي المرحلة الأولى ، ويؤهل من يتمه بنجاح لتعليم أرقى اذا رغب في ذلك مهما كانت سنة دون أى عوائق أو حواجز .

ولا مانع في هذه المدارس من المناوبة بين التعليم والعمل أو المزاوجة بينهما داخل المدرسة أو خارجها .

فيجوز ان ينقطع التلميذ عن المدرسة لسبب أو لآخر ثم يعود للتعليم في مدرسته العادية أو في مدرسة مسائية ، متى توافرت له الرغبة والمقدرة .

ويجوز ان تكون هناك مدارس مهنية تزاوج بين الاعداد المهني (أو الحرفي) والاعداد الثقافى . فهناك من ينفرون من التعليم النظري الخالص ، وهناك من ينفرون من التعليم العملى الخالص ، ولكن كثيرين يقبلون اذا اجتمع الاثنان بمرود طيب .

ويمكن ان تكون هناك مدارس في التجمعات التي تكثر فيها الورش مثل ورش السيارات حيث يعمل الصبية نصف اليوم ويتعلمون في نصف اليوم الآخر . وأن تكون في القرى مدارس يتعلم فيها أبناء القرويين

نصف اليوم ويساعدون أهلهم في النصف الآخر ، كما كان الحال في العشرينات .

ويمكن كذلك أن تتعدد صنيغ المدارس كما قلنا ، فهناك المدرسة ذات الفصل الواحد أو ذات الفصلين أو ذات الثلاثة فصول شاملة للمستويات الست ، ويمكن كذلك أن تكون الدراسة على أساس المواد الدراسية أو على أساس الوحدات أو على أساس المشروعات أو غير ذلك . كل هذا بشرط أن نعد للمدرسة مكانها ومرافقها وتجهيزاتها والعاملين القادرين فيها وتوجيهها وتقييمها ، إلى غير ذلك من الشروط المعروفة .

وإذا نظرنا إلى النظام التعليمي الحاضر في مصر وجدنا نظاما متطورا دائم التطور ، يسعى إلى تحقيق كثير من المرونة بالتنوع والتشعب وإنشاء المدارس والفصول الملحقه بالمصانع . وغير ذلك ، غير أن هذا لا يمتنعنا من اثبات بعض الاتجاهات التي تحتاج إلى تأكيد ودعم . ومن هذه :

- إيجاد امكان التناوب بين التعليم والعمل ، إذ يحدث أن ينقطع عن متابعة التعليم ، لسبب أو لآخر ، شخص من الأشخاص - وبعد أن يزول السبب الذي أرغمه على ذلك يود أن يعود ليتعلم ثم يعود بعد ذلك للعمل . ويجب أن يكون في نظم التعليم بكل مراحله وأنواعه ما يساعده على ذلك ، أو ما لا يشكل على الأقل مانعا منه .

ويمكن السماح لطالب العلم بمتابعة الدراسة التي تمكنه قدراته من متابعتها بنجاح ، بغض النظر عما مر فيه من تعليم شكلي قبل ذلك ، وبغض النظر عن سنه .

ويضمن مبدأ التناوب أن التلميذ حين يعود للتعليم فإنه يقبل عليه برغبة صادقة .

- إيجاد مساواة تامة بين الدراسات العملية والدراسات النظرية سواء في مقرراتها أو في معامدها ، فيجوز أن يدرس طالب في الثانوية الكيمياء والطبيعة وميكانيكا السيارات والرياضيات ولغة أو لغتين . ويجوز أن يؤمله هذا لنيل شهادة اتمام الدراسة الثانوية . فإذا أمله دراسته للتقدم للجامعة فإنه يتقدم لامتحانات القبول فيها ، وإذا لم تؤمله دراسته لذلك ورغب في دخول الجامعة فإن عليه أن يستكمل الشروط اللازمة بدراسات اضافية حسب الشروط الموضوعه .

١٣٤

- توسيع مجالات الاختيار في المدارس الثانوية بأنواعها الأكاديمية والشاملة والزراعية والتجارية والصناعية والفنية وغيرها ، ويجوز أن يتابع التلميذ دراسته في مدرسة واحدة وفي أكثر من مدرسة ، وتوضع شروط لنيل شهادة اتمام الدراسة الثانوية (بأنواعها) وشروط لمتابعة الدراسة التالية لها ، وبذلك تمحي الحواجز القائمة بين التعليم العام والفنى ، وتتسع الفرص وتتساوى أمام خريجي الثانوية بأنواعها .

- ضرورة الجمع بين مجالات علمية وتكنولوجية حتى يتسع المجال أمام من لا يدخلون الجامعات بعد انتهائهم من الدراسة الثانوية .

- الاكتثار من المدارس النوعية (بريد - تريض - معمار - مساحة - حرف - سياحة - فنادق - موسيقى - باليه - مسرح - سينما .. الخ) .

وفتح الابواب امامها لتعليم أعلى ورقي اجتماعي اكبر ، فالعبرة في دخول تعليم أعلى هي قدرة الشخص العقلية على متابعته وليست مجرد ما حصله من معرفة .

- الأخذ بفكرة المدارس ذات حجرات المواد والورش والمختبرات فتكون هناك مختبرات للطبيعة وثانية للكيمياء وثالثة للأحياء ورابعة للتجارة وخامسة للميكانيكا وسادسة للجغرافية وسابعة للتاريخ .. وهكذا ، ويكون بكل قسم مدرسه ومكتبته الشاملة ، مختبره أو ورشته ويكون به مساعده وحجرات الاجتماع والدرس والاطلاع التي يتردد عليها طالب العلوم .

ويجوز أن يدرس التلميذ طبيعة أياما متتالية أو نجارة أياما متتالية ، ويكون هناك تنظيم لبعض الدروس والمحاضرات يحضرها من يريد ، ويكون هناك نظام لتسجيل ما حصله التلميذ للحفظ عند الأستاذ ولتحمله التلميذ معه ، ويكون كل هذا في سجلات المدرسة للكتابة .

ويقلل هذا النظام من نظام الحصص والفصول الدراسية واستخدام الأجراس ، ويمنح العمل حرية وتركيزا وانتاجا - ويؤكد أن الطالب لا ينتقل إلى حجرة الدرس إلا إذا كان راغبا في ذلك عازما عليه .

- يجب التمييز بين شهادة اتمام دراسة ما والحكم على صلاحية التلميذ لمتابعة دراسة أخرى . فمن الجائز أن يبرهن التلميذ على تفوق في درجاته ، ويكون التفوق مبنيا على حفظ المعلومات وتخزينها

واسترجاعها مما لا يبرر تبريرا كافيا صديق التنبؤ بتفوقه في مرحلة دراسية تالية ، فإتمام الشهادة الثانوية مثلا يتفوق لا يعنى دائما القدرة المتفوقة على متابعة دراسة عالية أو تالية من نوع معين . ولا يجوز أن يقبل تلميذ بمعهد أو كلية إلا إذا أثبت مقدرة على متابعة الدراسة فيها . - يجب أن تتنوع المدارس بتنوع البيئة ومعنى ذلك أن الموضوعات التي تدرس في الصفوف المتقابلة قد تختلف بعضها عن البعض الآخر ، والمهم هو تحقيق الأهداف والمستويات العامة للتعليم من خلال البيئة - محلية كانت أو مدنية أو ريفية أو بدوية .

- للتشعيب في الجزء الآخر من التعليم الثانوي انماط كثيرة ، ولكن الأساس أن يكون هناك مجال للاختيار الحر المبني على الميل والمقدرة ، ألا يقيد الاختيار التلميذ لتعليم دون غيره ، فالشعب العلمية والرياضية والأدبية الخالية من المواد العملية الكافية لا تؤهل إلا للتعليم الجامعي ، مما يجعل التلاميذ الذين لا يلتحقون بالجامعات كما يرغبون - يعينون الكثرة في أداء امتحان الثانوية العامة بأعداد غير قليلة .

- المدرسة الشاملة لها كذلك انماط كثيرة وصيغ متعددة ولكنها تبني على أساس الجمع بين الدراسات النظرية والعملية والفنية وتلاحمها ، وعلى إتاحة فرص الاختيار الكامل للطلاب ، وأن يكون فرز الطلاب وتوجيههم على أساس ما يظهر عندهم من استعدادات وقدرات وميول واتجاهات من خلال الدراسة والخبرة ، وهي مدرسة يكتشف فيها المعلم ولى الأمر قدرات الطالب واتجاهاته ويكتشف فيها الطالب قدراته فيه .

- ينبغي أن تقوم الامتحانات على أساس تفوق التلميذ في أدائه على نفسه ، وعلى أساس الالتحام بين الامتحان والعملية التعليمية وعدم الفصل بينهما ، وعلى أساس التمييز بين امتحان الانتهاء من مرحلة وامتحان القبول في مرحلة تالية .

المجتمع المعلم المتعلم

اتضح من الدراسات السابقة أن مكونات المجتمع وأنشطته في تغير مستمر ، وأن هذا التغير يزداد في سرعته ومذاه كلما تقدم الزمن ، وأن التغير الحادث في مكان لا يلبث أن ينتقل أو ينتقل أثره إلى بقية العالم . ولذلك فإن المتخرجين في المؤسسات التعليمية القائمة لا يمكن اعتبار

أعدادهم منتهيا وكاملا بمجرد تخرجهم ، بل يجب أن يتهيأ المتخرج لما يجد من تغيرات تحدث ومعارف تجد في كل المجالات . وينبغي أن يتدرب لمواجهة الظروف الجديدة ، بل ينبغي أن يتدرب على توقع التغير والتهيؤ له ، بل ينبغي أكثر من ذلك أن يسهم في أحداث التغير حتى لا يكون هدفا مستسلما له . ويجوز أن يتصور أن المؤسسات التعليمية القائمة أو ما ينشأ منها يمكن أن تؤدي هذه الوظيفة ، ولكن هذا غير ممكن من الرجة العملية في الوقت الحاضر .

وكذلك يجب أن نهدف إلى أن يجد الفرد نفسه ويتقنها ويغيرها ويكيفها لمقابلة الظروف الجديدة ، ولذلك يجب أن يكون أحد أهم أهداف التربية في كل المراحل تعليم الفرد ليعلم نفسه بنفسه ، ويستمر في هذا مدى حياته . ويجب في ضوء هذا الهدف إعادة النظر في وظيفة المدرسة الأولى ووظيفة التربية المنزلية في أولى مراحلها . ويجب كذلك إعادة النظر بصورة جذرية في طريقة أعدداده وفي طريقة أعدد الأباء والأمهات للوالدية .

وواضح كذلك أن المدرسة أن تكون قادرة على الاضطلاع وحدها بعبء التغير كله ، وهي حتى الآن غير قادرة على تغطية مسؤوليتها في التعليم الأساسي . ثم أن كثيرا من الناس يعتمدون على مدرسة الحياة أو مدرسة المجتمع ، ولكن مدارس الحياة أو مدارس المجتمع بصورها الحالية تحتاج إلى أن تكون واعية بوظيفتها ، مستهدفة أغراضها ، مخططة لها ، ولا يجوز أن تظل أنشطتها عرضية أو عفوية .

ولهذا تطورت وظيفة المجتمع أو وظيفة كثير من قطاعاته في كثير من بلدان العالم كاليابان والصين وكندا وغيرها ، فأصبحت المصانع الكبرى تعلم أفراد الشعب بالملايين المسائل العلمية والصناعية وغيرها ، مما يترتب عليه تزايد الثروة البشرية العاملة المنتجة . وبعض المصانع هيئات تعليمية كبيرة . فالمصنع يعد العاملين فيه ويطورهم ، ويعد المؤهلين للعمل فيه أو في مجالاته والمستفيدين من إنتاجه ، ويسهم في توعية الجماهير . وفي إمكان كل مصنع أو كل هيئة في مجالها أن تفعل

فى مجالات التربية والتعليم بصفة خاصة ، ويؤدى الى تساؤل عن دور
البحث العلمى فى تنمية التربية والتعليم ، وكذلك الى تساؤل آخر عن دور
التربية والتعليم فى تنمية البحث العلمى .

أوضاع هيئات التدريس

اسفرت الدراسة التى أجريت على موقف هيئات التدريس بمراحل
التعليم العام والفنى ودور المعلمين طبقا للأوضاع القائمة حاليا - وحتى
أكتوبر ١٩٧٨ - عن وجود مفارقات واضحة فى عناصر الموقف ، حيث
تبين وجود نقص فى عدد المدرسين يتسبب متفاوتة فى بعض
التخصصات ، بينما يوجد فائض فى تخصصات أخرى .
وقد استهدفت الدراسة تحقيق الأهداف الآتية :
- اقتراح وسائل سد النقص القائم ، على المدى القصير فى عدد
معلمى المواد الدراسية التى تعاني نقصا كبيرا .
- مواجهة متطلبات التعليم الأساسى ، وخاصة فى المواد العملية
والتقنية .

- الاستفادة من فائض خريجى بعض الكليات الجامعية (غير
التربوية) والمدارس الثانوية بأنواعها ، فى سد النقص ، والقيام بمهمة
التدريس ، مع تأهيلهم تربويا فى مطلع الخدمة وأثناءها .
هذا وتجدر الإشارة هنا ، الى أن البيانات الرقمية الاجمالية على

هذا . فوزارة الزراعة يمكن ان تعمل فى مجالات وأن تعد العاملين فيها
لعمل أكثر انتاجا وأكثر دقة ، ويمكنها ان ترشد المزارعين لعمل أكبر
مربودا لهم والمجتمع ، ويمكنها كذلك ان تزيد من الوعى الزراعى
والغذائى للجمهور كله . وبهذا تصبح وظيفة وزارة الزراعة ذات شقين ،
أحدهما انتاجى وقائى فى مجالات التغذية والزراعة ، وثانيهما تعليمى
واعلامى ، كذلك فإن وزارة الصحة يمكنها القيام ببرامجها الاعدادية
والتجديدية والعلاجية والوقائية والبنائية فى وقت واحد ، ويقصد بهذا أن
تتصور نمو الوظائف التعليمية والاعدادية والتجديدية للهيئات الآتية :

- جميع مؤسسات التعليم القائمة (المدارس والمعاهد
والجامعات) .

- وسائل الاعلام والثقافة (الاذاعة - التلفزيون - الصحافة -
السينما - المسرح - المتحف - الكتاب - الاندية - النقابات -
الجمعيات - الروابط الخ) .

- المزارع والمصانع والورش .

- المؤسسات والشركات .

- البيوت الصناعية والحرفية .

- مؤسسات القوات المسلحة .

- بعض الوزارات .

- الجامعات الشعبية والجامعات المفتوحة .

- دور العبادة والبيوت (الأسرات) .

- المكتبات العامة .

- ما يجد لهذا الغرض .

وتوجد عينات لكل من هذه الأنشطة ، فهناك ارشاد زراعى وارشاد
صحى ومدارس ملحقة بمصانع ، غير أن الأمر يحتاج الى تنمية كما
وكيفا ونوعا وتنسيقا وتخطيطا .

وبهذا نتجه الى مجتمع يتعلم ويعلم ويرتقى ويرقى وينمو ورنمى .
وهذا بدوره يحتاج الى تنمية البحث العلمى بصفة عامة ، والبحث العلمى

مستوى الجمهورية والواردة في هذا التقدير - والمستمدة من مصادرها الرسمية بوزارة التربية والتعليم - إنما هي بيانات عامة ، لا تتعرض أو تفصح عن مدى توافر مستويات الكفاية والتأهيل الأساسى أو التخصص الأسمى بين مدرسى مادة بعينها .

وفيما يلي عرض للموقف في كل مرحلة على حدة :
أولاً: في التعليم الابتدائى :

بدراسة موقف هيئات التدريس بهذه المرحلة في العام الحالى ١٩٧٨/٧٧ وذلك في ضوء البيانات الواردة من تنسيق التعليم الابتدائى بالوزارة . تتضح لنا معالم الحالة على النحو المبين في الجدول الآتى :

جدول رقم (١)

الموقف في العام الدراسى الحالى ١٩٧٨ / ٧٧

التخصص	النقص	الزيادة
مدرسو فصول ومواد ثقافية	٢٤١٨	—
مدرسو تربية فنية	—	٥٧٩٢
مدرسو تربية زراعية	—	٥٩١٨

وفيما عدا ما تقدم يوجد بعض النقص العدى في المدرسين في مواد نوعية أخرى مثل التربية الرياضية والاقتصاد المنزلى بنسب بسيطة - ونلاحظ أيضاً ان أغلب الزيادات في مدرسى التربية الفنية والتربية الزراعية في هذا الجدول من غير التربويين .

جدول رقم (٢)

الموقف العام الدراسى المقبل ١٩٧٩ / ٧٨

نقص متخلف	متطلبات الفصول	المنتظر تخرجهم	جملة
من عام	الجديد في عام	من دور المعلمين	العجز
٧٨ / ٧٧	٧٩ / ٧٨	٧٩ / ٧٨	المنتظر
٢٤١٨ مدرسا	٤٤٤٧	٢٢٠٠	٤٦٦٥

اقتراحات لسد النقص

يتضح من البيانات السابقة ان معظم النقص ، يتركز في عدد مدرسى الفصول وعدد مدرسى المواد الثقافية .

ولواجهة متطلبات التعليم الأساسى في المرحلة الابتدائية يقترح :

* الاستعانة بالراغبين من حملة الشهادة الثانوية العامة ، والثانوية الأزهرية ، مع اعدادهم تربوياً ومهتياً اثناء وجودهم في الخدمة .

* الاستعانة بالراغبين من خريجي المدارس الثانوية الزراعية والتجارية والصناعية ، في تدريس المواد الفنية والمجالات العملية .

* الاستفادة من فائض المدرسين في التربية الفنية والتربية الزراعية الموجودين في الخدمة حالياً في التعليم الابتدائى ، لتدريس المواد الفنية والمجالات العملية المتصلة باختصاصهم ، مع تأهيلهم التأهيل المناسب .

* وبالنسبة للمعينين الجدد ، من الفئات السابق الاشارة اليها والحاصلين ، على الشهادات المتوسطة من الثانوية العامة والثانوية الأزهرية والمدارس الفنية ، يقتضى الأمر تأهيلهم تربوياً وعلمياً اثناء الخدمة على النحو التالى :

- تنظيم برنامج توجيهى مكثف في شئون التدريس بالمدرسة الابتدائية لمدة أربعة أسابيع ، قبل بدء العام الدراسى الجديد .

- تنظيم برنامج مسائى في التأهيل التربوى والعلمى لمدة عامين دراسيين لهذه الفئات ، مع تخفيض جداول العمل المدرسى بالنسبة لهم .

- وتمنح علاوة مالية اضافية لمن يتابعون هذا البرنامج محلياً في دور المعلمين والمعلمات بالمحافظات وتحت اشراف الادارات التعليمية المحلية .

ثانياً : في التعليم الاعدادى والثانوى :

يلخص الجدول التالى موقف هيئات التدريس بالمرحلتين ، وقد روعى في تقدير النقص والزيادة متطلبات التوسع والنمو في العام القادم ٧٨ / ١٩٧٩ واستبعاد الاعداد المنتظر تخرجها في كليات التربية من مجمل النقص ، مع اضافة احتياجات دور المعلمين والتعليم الفنى في المواد الثقافية .

المادة	العدد اللازم	العدد المرجود	الموقف		النسبة المئوية	
			النقص	الزيادة	النقص	الزيادة
اللغة العربية	٢٥٨١٨	١٥٧٩٤	١٠٠٢٤		٣٨,٨	
اللغة الانجليزية	١٦٦٦٦	١١٢٤٥	٥٤٢١		٣٢,٥	
مواد اجتماعية	٤٧٨٨	٣٢٧٦	٨٣٤		٣١,٥	
لغات أجنبية أخرى	٨٢٣٤	٧٤٠٠	١٥١٢		١٠,٧	
علم	١١١٧٢	١١٣٠٤		١٣٢		١,١٨
رياضيات	١٠١٩٨	١٠٦٧٢		٤٧٤		٤,٦
تربية وعلم نفس	٢٢٨	١٩٨	٣٠		٣١,١	
فلسفة	٩٨٢	١٤٩٦		٥١٤		٥٢,٣
تربية قرمية	٦١٦	٧٦٥		١٤٩		٢٤,١
تربية فنية	٧٦٤٢	٥٥٠٠		٢١٤٢		٢٨
اقتصاد منزلي	٣٨٥١	١٩٠٨		١٩٤٣		٥٠,٤
تربية زراعية	٤٢٨٦	٣٤٢١		٨٦٥		٢٠,١٨
تربية موسيقية	٣١١٣	٨٦٥		٢٢٤٨		٧٢,٢
تربية رياضية بنين	٢٨٧٣	١٧٨٩		١٠٨٤		٣٧,٧
تربية رياضية بنات	١٥٢٩	١٣٦٠		١٦٩		١١
تربية اجتماعية بنين	٢٤٩٨	١٩٣٤		٥٦٤		٢٢,٦
تربية اجتماعية بنات	٢٢٥٦	١٨٦٥		٣٩١		١٧,٣

ويتضح من الجدول السابق :

- وجود نقص ملحوظ في عدد مدرسي اللغات - ويبلغ ذروته في اللغة العربية ٣٨,٨ % ، وفي اللغة الانجليزية ٣٢,٥ % ، ثم في اللغتين الفرنسية والألمانية ٣١ % .

- ارتفاع نسبة النقص في المواد الخاصة (الفنية والعملية) .

تربية فنية ٢٨ % - تربية زراعية ٢٠ % - تربية موسيقية ٧٢ % - تربية رياضية بنين ٣٧ % - اقتصاد منزلي ٥٠ % .

اقتراحات لسد النقص في أعداد المدرسين :

في اللغة العربية

* تعيين خريجي الكليات الجامعية غير التربوية الآتية لسد بعض النقص في صفوف هيئات التدريس للغة العربية وذلك في حدود توقعات التخرج هذا العام ويشمل ذلك :

- خريجي وخريجات كليات الآداب شعبة اللغة العربية .
- كليات اللغة العربية بالأزهر .
- كليات الدراسات الإسلامية والعربية .
- كلية البنات بالأزهر .
- دار العلوم .
- بنات عين شمس القسم العام .

في اللغة الأجنبية :

* تعيين خريجي الكليات غير التربوية - من المتخصصين في اللغات الأجنبية المقررة بمدارس التعليم العام - وبصفة خاصة :

- خريجي كلية الآسفن .
- خريجي أقسام اللغات الأجنبية في كليات الآداب .
- حملة الشهادة الثانوية العامة من مدارس اللغات الأجنبية .

وفي جميع المجالات السابقة ، ينظم لهؤلاء برنامج مسائي في التأهيل التربوي أثناء الخدمة لمدة عامين دراسيين لأعداد هؤلاء المعيّنين الجدد لمهنة التدريس - وأن يتم تنظيم هذا البرنامج في كليات التربية بالمحافظات .

في المواد الخاصة (الفنية والعملية) :

* في التربية الزراعية ، ومتطلبات التعليم الأساسي ، في المجالات العملية الزراعية بالمدارس الإعدادية - يوصى المجلس بالاستعانة بخريجي كليات الزراعة .

* أما في المواد الخاصة (فنية أو عملية) الأخرى ، مثل مدرسي التربية الفنية والمواد الصناعية بأنواعها ، فيوصى بالاستعانة بالراغبين

من خريجي معاهد اعداد الفنيين (الصناعية والتجارية) ، مع تنظيم برنامج مسائي لهم في التأهيل التربوي اثناء الخدمة .

* فيما يختص بالنقص في المواد التوعية الأخرى (التربية الموسيقية والاقتصاد المنزلي والتربية الرياضية والتربية الاجتماعية) يكاد يكون من المتعذر اتخاذ اجراءات عاجلة في هذا الصدد ، حيث أن هذه التخصصات تتطلب اعدادا وتدريباً طويلاً المدى للوصول الى مستوى الكفاية المطلوب ويوصى بالتوسع في انشاء المعاهد المتخصصة لكل مذهباً لمراجعة وتخريج الاعداد المطلوبة .

ثالثاً : في التعليم الفني :

يمكن تحديد احتياجات التعليم الفني (صناعي وزراعي وتجاري)

لاستقبال الموسم الدراسي القادم فيما يلي :

أولاً : النقص في عدد مدرسي التعليم الصناعي :

التخصص	علمي	عملي
تخصصات ميكانيكية	—	١٩
تخصصات كهربائية	١٢٣	٢٣٥
تخصصات سيارات	٥٨	٦٠
تخصصات صناعات بحرية	٤	٦
تخصصات زخرفة	١٩١	١٥٦
تخصصات عمارة	٢٢٦	١٦٥
تخصصات نسج	١٦٨	—

ثانياً : النقص في عدد مدرسي التعليم الزراعي :

التخصص العدد المطلوب

لاستيفاء النقص

مساحة ٧١

بيطريون ١٦٦

ثالثاً : في التعليم التجاري :

وتبلغ نسبة الاكتفاء فيه ٩٨٪ حيث لا يتجاوز العجز في مدرسي

المواد التجارية ومدرسيها الأوائل ١١١ مدرسا ومدرسا أول ، من جملة اللزمين وعددهم ٦٤١٩ بنسبة نقص ٢٪ وهو وضع لا يثير مشكلة يعتمد بها .

ومن الواضح صعوبة التقدم بأي اقتراحات لها صفة الاستعجال في هذه التخصصات الدقيقة ، سواء في التعليم الصناعي أو في مدرسي المساحة والبيطريين بالتعليم الزراعي .

وتجدر الإشارة الى وجود فئة من المتدربين من خارج هيئات التدريس بالتعليم الفني ، رأنهم يتقاضون مكافآت عن عملهم لا تحفزهم أو تتناسب مع ما يبذلون من جهد وبصفة خاصة بعد خصم الضرائب ، مما يدفعهم الى الانصراف عن العمل . ولاشك ان الاستمرار في هذا الاتجاه دون علاج تنفيذي حاسم سيزيد مشكلة النقص صعوبة وتعقيدا ، ويقتضى الامر - لجذب هذه الفئات من المهندسين المتدربين من الخارج - النظر في رفع فئات المكافآت .

كما ان الحاجة تدعو الى الابقاء على المهندسين القائمين بالعمل في التعليم الفني وترغيبهم في الاستمرار ، وذلك عن طريق التسوية بينهم وبين المهندسين الذين يعملون في الشركات والوزارات الأخرى من حيث المزايا والبدلات .

توصيات عامة

* التوسع في نظام الدبلوم العامة وتعميمه في جميع كليات التربية لتأهيل الراغبين من خريجي الكليات الجامعية للاشتغال بالتدريس ، مع التفرغ التام لمدة عام دراسي كامل .

ولتشجيع بعض خريجي الجامعات للاتحاق بهذه الدراسة النظامية المتفرغة ، يمنح الحاصلون على الدبلوم العامة علاوة اضافية ، وتضاف لهم سنة اقدمية في الخدمة .

* تنظيم برنامج مسائي في التأهيل التربوي والعلمي تكون مدته عامين دراسيين ، للمعنيين الجدد في التدريس ، سواء من خريجي الجامعات أو من الثانوية العامة أو الفنية ، وينظم هذا البرنامج المسائي

فى كليات التربية بالنسبة للفئة الأولى ، وفى دور المعلمين للفئة الثانية .

* الاعلان مبكرا فى خلال شهر يوليو من كل عام عن الاحتياجات المطلوبة لسد النقص فى هيئات التدريس ، مع تحديد نوعياتها ومستوياتها وفى التخصصات اللازمة ، ثم تنظيم برنامج توجيهى قصير لمدة أربعة اسابيع فى شئون التدريس ، قبل افتتاح الدراسة .

* تنفيذ هذه البرامج محليا على مستوى المحافظات ، وقصر الاختيار والتعيين على أبناء المحافظة ما أمكن ذلك ، للعمل على استقرار المعلمين فى محافظاتهم والحد من مشكلات الاغتراب والتنقلات .

* تتولى ادارات التعليم المحلية - بالاتفاق مع كليات التربية بالمحافظات ودور المعلمين فى العراصم - رسم خطة العمل لوضع المقترحات السابقة موضع التنفيذ فى ضوء الاحتياجات المحلية .

هذا وتجدر الاشارة الى ضرورة اشراك الموجهين الفنيين للمواد الدراسية ومديرى المدارس ونظارها فى التدريس بهذه البرامج (الى جانب اعضاء هيئات التدريس بكليات التربية ودور المعلمين) وذلك لنقل الخبرة الميدانية العملية الى الدارسين .

* ترشيد حركة الاعارات التى تستنزف نسبة كبيرة حاليا من المتخصصين التربويين ، وتزويد من حجم النقص فى بعض التخصصات .

- ويقترح الحد (بصفة مرحلية) من الاعارات فى المواد التى تعاني نقصا كبيرا وبخاصة اللغة العربية واللغة الانجليزية والمواد الفنية والمواد الخاصة .

* التوسع فى القبول بكليات التربية فى التخصصات التى تعاني عجزا كبيرا وخاصة اللغة العربية واللغتين الانجليزية والفرنسية ، كما يقتضى الامر العمل على إنشاء اقسام لهذه اللغات فى كليات التربية التى لا توجد بها - وقد يفيد لهذا الغرض وضع حوافز تشجع المتأزمين فى اللغات على الالتحاق بكليات التربية والانتظام فى الدراسة .

* احكام التنسيق مع القوى العاملة حتى يتسنى توجيه خريجي الجامعات بالأعداد والتخصصات المطلوبة للعمل فى التدريس .

* الانتفاع الى أقصى حد من جهود بعض المرقمين الى وظائف أعلى من وظيفة مدرس عادى ، للتدريس فى مجالات تخصصهم ، كالمدرسين الأوائل ، وكلاء المدارس ، والموجهين ، ورؤساء الأقسام الفنية ، لاسهام فى مداركة النقص القائم .

* اعادة فتح معاهد عالية فنية متخصصة لاعداد المعلمين اللزمين للتعليم الفنى ، وبصفة خاصة للمواد الصناعية بأنواعها . وكذلك التوسع فى إنشاء معاهد جديدة فى التربية الفنية والتربية الرياضية لامكان توفير الخريجين اللزمين فى هذه المجالات .

* العمل على تأجيل تجنيد المتخرجين الجدد من دور المعلمين ومن خريجي الكليات الجامعية الذين يعيرون بعد تخرجهم فى التدريس لمدة عامين ، وكذلك تأجيل تجنيد حملة الشهادة المتوسطة فى حالة اشتغالهم بالتدريس لنفس المدة .

* الاستعانة بمن يرغب من أرباب المعاشات من المعلمين للعمل فى التدريب فى مجال تخصصهم ، مع منحهم مكافآت مجزية .

* التأكيد على ضرورة اعادة جميع العاملين من التربويين والمتخصصين الموجودين بالأجهزة الادارية بوزارة التعليم للعمل فى التدريس ، وبصفة خاصة لسد النقص فى المواد التى تعاني من النقص فى المعلمين .

* العمل على نقل العاملين بالوزارات الاخرى من خريجي الجامعات قوى المؤهلات الضرورية الصالحة للعمل فى حقل التدريس .

* النظر فى منح مكافآت اضافية شهرية لجذب الخريجين للعمل فى الميادين التى تكون فى أمس الحاجة اليهم لسد النقص فى المعلمين .

* ترشيد القبول فى الكليات الجامعية ، بما يتفق وحاجة الدولة من العمالة فى مختلف الأنشطة .

وأخيرا فإن وضع سياسة ثابتة ومستقرة لاعداد المعلمين وتدريبهم ، فى مختلف التخصصات ، أمر جدير باقصى قدر من الاهتمام لرسم خطة واضحة المعالم على أسس مدروسة ، فى ضوء التوقعات والتطورات المنتظرة فى الخطة المستقبلية لتنمية التعليم .

فى التعليم الأساسى

اتسم التعليم العام فى مصر بالطابع النظرى . وغلبت عليه الأنماط والمناهج التقليدية . وبدا فيه انفصال واضح بين العلم والعمل . وبين التعليم والتدريب وانفصال آخر بين المدرسة والبيئة . حتى أصبح بحكم هذا كله بعيد الصلة عن حياة العمل والانتاج ، قليل المشاركة فى تحقيق متطلبات التنمية الاجتماعية والاقتصادية للبلاد .

وإذا كان التعليم فى مفهومه الاجتماعى وسيلة تتخذها المجتمعات لتحقيق نهضتها ، وضمان تطورها وارتقاها - فلا بد لها من أن تمنح النظر ، وتحكم التدبير ، لى تجعل من نظامها التعليمى وسيلة مؤدية لتحقيق تطلعاتها بأقصى ما تتيحه إمكاناتها المتاحة .

وقد ظهرت اتجاهات فكرية فى التعليم تنادت بها المحافل التربوية ، ترمى الى اصلاح مسار التعليم ، وتحديث فحواه ، وبنادى بتوثيق الروابط بين التعليم والتدريب فى إطار واحد متكامل ، والاهتمام الواجب

بالدراسات العملية والمجالات التقنية والفنية ، لتزويد الطلاب بالمعارف والخبرات والمهارات العملية ، كما تلح على انفتاح المدرسة على البيئة ، والمساهمة فى الأنشطة الانتاجية المختلفة ، وملاحقة ركب التطور فى مجالات العلم والعمل ، بما يؤدى فى مجمله الى تهيئة الدارسين للاندخراط فى الحياة العملية ، كما يهيئ من تتوفر لديهم القدرة والاستعداد للاستزادة من التعليم ، ومتابعة الدراسة فى مراحل تعليمية أعلى .

وانطلاقا من هذه الاتجاهات الفكرية السديدة ، وعملا على تخلص نظامنا التعليمى الحالى من معوقات - تدارس المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا نظام التعليم الأساسى بأهدافه وسماته ومتطلباته وأساليبه ، وامكان تطبيقه تدريجيا فى المرحلتين الابتدائية والاعدادية باعتبارهما القاعدة الشعبية العريضة للهيكل التعليمى العام . وفى ضوء المناقشات التى دارت فى المجلس والمواصفات الرئيسية للتعليم الأساسى . فإن المجلس يوصى بما يأتى :

أولا : توصيات عامة :

* الأخذ بنظام التعليم الأساسى وأساليبه فى المرحلتين الابتدائية والاعدادية ، كهدف تسعى البلاد الى تحقيقه فى أقرب الأجل الممكنة بصورة شاملة .

* اعتبار المرحلتين الابتدائية والاعدادية مرحلة تعليمية واحدة ومنتهية ، توفرها الدولة لجميع أبناء الشعب فى إطار الانزام .

والعمل على توفير الامكانات البشرية والمادية والمستلزمات الفنية والتربوية لهذا النوع من التعليم فى المرحلتين .

* البدء بتنفيذ هذا النظام فى عدد محدود من المدارس الرائدة ، يراعى فى اختيارها التمثيل الجغرافى للمحافظات وتطويره لمتطلبات التكيف البيئى .

* التوسع فى تطبيق اسلوب المدرسة الموحدة البوليتكنيكية نظام الثمانى سنوات ، على غرار التجربة القائمة حاليا بمدرسة مدينة نصر ، وانشاء نماذج من هذه المدرسة فى المحافظات ، خاصة أنه قد تختلف

البيئة في طابعها ومتطلباتها عن مدرسة مدينة نصر . وتتابع وتقوم التجارب بالمقارنة بمستوى التلاميذ الذين يتابعون التعليم الأساسى فى المدرستين الابتدائية والاعدادية .

* وفى سائر الأحوال ، يلزم اعداد وتدريب القيادات التعليمية اللازمة ادارية كانت أو فنية ، فضلا عن هيئات التدريس وجميع من يشارك بهم العمل فى هذا النوع من التعليم ، بحيث يتخذ الاعداد والتدريب طابعا عمليا ويكون سابقا على البدء فى التنفيذ .

* وضع خطة طويلة الأمد لتعميم النظام الجديد فى جميع المدارس الابتدائية والاعدادية ، مع تخصيص جهاز مركزى يتولى المتابعة الجادة لخطوات التنفيذ .

* تصحيح مدة العام الدراسى ، بحيث لا يقل عن ٢٨ أسبوعا ، (أوائل سبتمبر حتى آخر مايو) . والعودة الى نظام اليوم الكامل وبصفة خاصة فى المدارس التى لا توجد بها فترات مسائية ، وذلك للحصول على الفائدة القصوى من مرفق التعليم ، والارتفاع بمستوى الدارسين .

ثانيا : توصيات خاصة بخطة الدراسة :

يراعى فى خطة الدراسة توافر المواصفات الأساسية الآتية :

* تحقيق التكامل بين الدراسات النظرية والتدريبات العملية ، بما يكفل للمواد العملية والتقنية أن تأخذ مكانتها كمواد أساسية فى الخطة ، وليس كمواد اضافية أو هوايات .

* إعادة النظر فى محتوى المناهج والمقررات الدراسية بما يحقق التكامل بين ما هو نظرى وما هو عملى فى الدراسة ، مع تأكيد النواحي الوظيفية للمناهج ، وأثرها فى تطوير الحياة فى البيئة .

* اضافة موضوعات أو مواد جديدة الى المناهج والمقررات الدراسية ، مثل :

- الدراسات البيئية وتنمية المجتمع .

- الأخلاق والتربية القومية .

- المواد الفنية والتقنية .

* العمل على دعم التربية الدينية والخلقية ، واحصول الانتماء

والمواطنة ، باعتبارها أساسيات فى تنشئة المواطن وتكوينه .

* الأخذ بنظام « اليوم المفتوح » فى إطار ضوابط توضع لهذا الغرض ، وذلك حتى تتاح الفرصة لانفتاح المدرسة على المجتمع المحيط بها ، وما يتوفر به من مؤسسات صناعية وزراعية وتجارية ومختلف الأنشطة السائدة فى البيئة ، بحيث يكتسب الطلاب المعرفة والخبرة يستمدونها من مصادرها الأصلية .

ويراعى فى شأن المجالات العملية والمواد الفنية والتقنية ما يلى :

- المساح المجال أمام التلاميذ لممارسة المجالات العملية التى يختارونها وتدعمها استعداداتهم وقدراتهم .

- ويلزم لذلك توجيه مزيد من الاهتمام بأسس وأساليب التوجيه والإرشاد المهنى والتعليمى ، وتوفير الوسائل العملية والموضوعية للكشف عن الميول والقدرات الخاصة لدى الدارسين والعمل على تنميتها ، حتى يستطيع الطالب اختيار الاتجاه المناسب ومزاولة باطمئنان ، وبأكبر قدر من احتمالات النجاح .

- ويساعد على حرية الاختيار ومرونته ، تنوع المجالات العلمية والتقنية بما يتفق وتنوع البيئات المحلية ، مع تحقيق الربط الوثيق بينها وبين الأنشطة البشرية اللازمة لتنمية هذه البيئات .

- المساواة بصفة عامة بين الدراسات العملية والدراسات العلمية النظرية ، بحيث تكون المواد العملية والتقنية أساسية فى تقويم مستوى الدارسين ، وتعامل بمستوى متكافئ مع المواد النظرية فى درجات النجاح .

- أن دراسة وممارسة المجالات العملية والتقنية ينبغى أن تتحرر بقدر الامكان من الأنماط التقليدية . ويصدق ذلك على البيئات الريفية بصفة خاصة ، فعلى مدرسة التعليم الأساسى الأخذ بالأساليب التقنية الحديثة ، لكى تؤدي هذه المدرسة دورها فى ريادة المجتمع والنهوض به .

ثالثا : توصيات خاصة بالأساليب التربوية :

* تطوير أساليب التعليم وطرائقه بحيث تتخلص من الأساليب النمطية والتقليدية ، وتركز على النشاط والتعلم الذاتى ، والدراسة

الميدانية فى مواقف واقعية حية ، مع التدريب العلى ، واستخدام أقصى ما يمكن أن يتاح من الأساليب التكنولوجية المعاصرة .

* انفتاح المدرسة على ما يتوفر فى البيئة من مؤسسات وشركات ومصانع وودش ومزارع وبيوت صناعية وحرفية وجمعيات تعاونية ومكتبات عامة وأندية ومتاحف وغير ذلك .

* العمل على توفير خدمات التوجيه والارشاد بمدرسة التعليم الأساسى لخدمة التلاميذ وأولياء الأمور ، مع اعداد الكوادر اللازمة لذلك .

* اتخاذ التقييم عنصرا جوهريا فى العملية التعليمية يلزمها باستمرار ، مستهدفا التشخيص والعلاج والتوجيه والتطوير بالنسبة للتلميذ ومسار التعليم على حد سواء .

* وتقديرا لما للوسائل والتجهيزات التعليمية من أثر يتحكم فى نجاح أو فشل الأساليب التربوية واجبة الاتباع فى مدرسة التعليم الأساسى . وعملا على تحقيق السمات الأساسية لهذا النوع من التعليم من حيث ما يمتاز به من واقعية وحيوية ، والصبغة العملية التطبيقية التى تسوده ، واعتمادا على النشاط الذاتى والممارسة .

فإننا نوصى بما يأتى :

- اختيار وتوفير التجهيزات والأدوات والوسائل التعليمية اللازمة لتنفيذ المناهج والمقررات الدراسية الجديدة على اختلاف الاحتياجات فى البيئات المختلفة .

- مراعاة استخدام المستحدث من هذه الوسائل والتجهيزات ، بحيث يواكب التعليم وأساليبه وطرائقه العملية والفنية ركب التطور العلمى وتكنولوجيا العصر ، باعتبار أن ما ينفق فى هذا السبيل استثمار يتلافى هدرا يتجاوزه ، ويرفع المردود .

رابعا : توصيات خاصة بإعداد وتدريب معلم التعليم الأساسى وقياداته الفنية :

* أن يكون المعلم - بالنسبة للصفوف العليا من التعليم الأساسى - مؤهلا تأهila جامعيا وتربويا ، على أن يكون الهدف مستقبلا تعميم هذا

المستوى من التأهيل بالنسبة لمعلم المرحلة كلها .

* أن يكون معلم الصفوف الستة الأولى من هذا التعليم :

- من الحاصلين على شهادة الإعدادية ، مع تلقى دراسة علمية وتربوية لمدة خمس سنوات فى معهد لاعداد المعلمين .

- أو من الحاصلين على شهادة الثانوية العامة ، مع تلقى دراسة تربوية مهنية لمدة سنتين فى معهد لاعداد المعلمين .

- أو من خريجي المدارس الثانوية الفنية (صناعية ، زراعية ، تجارية) للعمل فى تدريس المجالات العملية والمواد الفنية والتقنية ، وذلك بعد فترة اعداد تربوى مهنى مدتها سنتان .

* تعديل وتطوير نظم الدراسة فى معاهد المعلمين وأسلوب الاعداد بما يتفق مع فلسفة التعليم الأساسى ومتطلباته وأساليبه .

ويقتضى الأمر اضافة مقررات جديدة عن : الدراسات البيئية وأساليب تنمية المجتمع - المجالات الفنية والتقنية وطرق تقديمها للطلاب وممارستها - أساليب التوجيه المهنى والتعليمى - أساليب التعليم الذاتى .

* التخطيط الفعال لتدريب وتوعية نظار المدارس والموجهين والفنيين ، وقدامى المعلمين ، بمفهوم وأهداف وسعات ومقومات التعليم الأساسى ورسائله فى أعداد المواطن ، والأساليب التربوية اللازمة لتنفيذ مناهجه ومتابعة مساره وتقويمه وتطويره .

خامسا : توصيات خاصة بمبنى مدرسة التعليم الأساسى :

* يراعى فى المبنى المدرسى الجديد أن يصمم على نحو يستجيب استجابة وظيفية لنوع التعليم ومتطلباته وأسلوب الدراسة وضروب النشاط التعليمى الذى يناسبها .

* الأخذ ما أمكن بمبدأ الاقتصاد فى تكلفة الانشاء بالاعتماد على الخامات المحلية المتوفرة فى البيئة مع بساطة التصميم .

* توفير ما يلزم من حجرات ومرافق تتطلبها الدراسة والأنشطة المختلفة ، مع الأخذ بمبدأ المرونة تطويرا للمساحات المتوفرة

لاستخدامات مختلفة ، وتوسيعها أو تصنيفها باستخدام الفواصل المتحركة حسب الحاجة ، مما يعنى الانصراف الى اقصى حد ممكن عن نظام حجرات الدراسة المستقرة الثابتة حجما واستخداما .

* يراعى فى المباني الجديدة ، وخاصة فى المناطق النائية أو التى لا يتوفر فيها السكن المناسب ، انشاء مساكن لهيئات التدريس والادارة تلحق بمبنى المدرسة .

* الاتجاه الى انشاء مجمعات أو مراكز مشتركة للتدريبات العملية تخدم مجموعة من المدارس التى تقع فى حى واحد ، ولا تتسع مبانيها لاضافة مرافق لمثل هذه التدريبات .

رعاية الموهوبين والمعوقين فى مراحل التعليم

رغم الجهود المبذولة حاليا لرعاية الموهوبين والمعوقين ، فاننا لا نزال فى حاجة الى مزيد من الجهود للكشف عن الموهوبين ورعايتهم رعاية تربوية واجتماعية ، تهدف الى تنمية قدراتهم وصقلهم حتى يكون منهم قادة ورواد فى المجالات التى تتصل بمواهبهم ، وبذلك يمكن استثمارهم فى اثناء هذه المجالات بما يقدمون من مبتكرات واضافات تنهض بالمجتمع ، بل وبالانسانية جمعاء .

وقد انشأت وزارة التربية والتعليم فصولا للمتعوقين ، كما انشأت مدرسة المتفوقين فى القاهرة ، منذ ما يقرب من ربع قرن ، واكن لم

يحدث تقويم علمى شامل لهذه المدرسة ، ولا لخريجها ، ولم تبذل جهود مخططة للكشف عن اصحاب المواهب من هؤلاء ، حتى يمكن تقديم الرعاية اللازمة لهم ، لتنمية مواهبهم واستثمارها فى مجالات الحياة المختلفة .

وكذلك الامر فيما يتصل بالمعوقين الذين قد يشكلون نسبة كبيرة تستأهل المزيد من الرعاية ، لا سيما وأن المرافق التعليمية والصحية القائمة لا تتكافأ اطلاقا مع أعداد المعوقين ونوعياتهم .

والمعوق انسان اقتضت حكمة الله سبحانه وتعالى - أن يحرم من بعض أو كل القدرات كالقدرة على البصر أو السمع ، أو ضعف العقلية أو نقص النشاط العام بسبب اصابته ببعض الامراض الوراثية أو المزمنة ، مثل امراض روماتيزم القلب ، والدرن والبلهارسيا ، وشلل الاطفال ، أو الامراض النفسية التى تحدث نتيجة بعض الصدمات ، أو بسبب بسبب سوء تربية الآباء والأمهات للطفل فى سنواته الاولى وفقدان بعض الأطراف والاصابة ببعض العاهات ، نتيجة للولادات العسرة ، أو بسبب الحوادث التى يقع بعض الناس فريسة لها .

والمعوق بحاجة ايضا الى رعاية خاصة ومتابعة ، حتى يتطور الى فرد يرتقى بذاته ويسهم فى الانتاج للمجتمع ، بدلا من أن يكون عالة عليه ، ومعتلا لمسيرته .

واقدم المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا بدراسة موضوع رعاية الموهوبين والمعوقين فى مراحل التعليم العام ، بهدف اثاره المزيد من الاهتمام بأمرهم والقيام بتخطيط لرعايتهم واستثمارهم ، وانتهى الى التوصيات الآتية :

أولا : توصيات عامة :

* توجيه مراكز البحوث التربوية والنفسية ، وكذلك الباحثين المختصين فى كليات التربية والخدمة الاجتماعية ، وأقسام علم النفس والاجتماع بالجامعات للتعاون فى القيام بدراسات وبحوث عن الموهوبين والمعوقين ، واستخدام الوسائل الحديثة ، ووضع الاختبارات والمقاييس

والمعايير التي يمكن بها التعرف على الموهوبين والمعتوقين في وقت ممكن لماكن رعايتهم منذ الصغر ، وتقديم الخدمات التربوية المناسبة لكل فئة لتنمية ما لديها من قدرات واستعدادات .

* الاستعانة بالبحوث والدراسات التي تقوم بها المنظمات الدولية والاقليمية ومراكز البحوث المنبثقة عنها في مجال الموهوبين والمعتوقين ، وكذلك الافادة من تجارب الدول المتقدمة في هذا المجال .

* انشاء مجلس اعلى لرعاية الموهوبين والمعتوقين برئاسة وزير التعليم وتمثل فيه وزارات التربية والتعليم ، والشئون الاجتماعية ، والصحة ، والعمل ، والصناعة ، والازهر الشريف ، والتعليم العالي والجامعات ، والجمعيات الاهلية التي تعمل في هذا الميدان - للتخطيط لهذه الرعاية ، وتنسيق الجهود فيها ، ومتابعتها .

* توعية الآباء والأمهات برعاية الموهوبين والمعتوقين عن طريق وسائل الاعلام والوعظ ، وفي الاجتماعات التي تنظمها المدارس معهم .

ثانيا : توصيات خاصة بالموهوبين :

* العمل على انشاء بنك للذكاء الوطني ، أسوة بما هو متبع في بعض بلاد العالم لتلقى الافكار الجديدة الاصلية والمخترعات ، للانتفاع بها على المستوى القومي .

* اعطاء مزيد من العناية والرعاية للعلماء المتفوقين في الميادين المختلفة ، وزيادة الحوافز التي تمنحها الدولة لهم مثل الجوائز التقديرية والتشجيعية ، وتوفير المركز الاجتماعي والاقتصادي اللائق بهم ، وتبديد اسباب الحياة الكريمة لهم من حيث الراتب والسكن ... الى غير ذلك .

* توفير امكانيات البحث من أجهزة ومختبرات ومكتبات وأموال ، تشجيعا للباحثين المتفوقين والموهوبين على القيام بدراسات وبحوث قد تنمخض عن ابتكارات واختراعات ، تزود العلم بإضافات جديدة ، وتثرى اقتصاديات البلاد وترتقى بالمجتمع .

* تشجيع الباحثين المتفوقين والموهوبين بكل الوسائل على الاشتراك في المؤتمرات وحلقات البحث الدولية والاقليمية ، التي تعقد في مجالات تخصصاتهم ، وتمكينهم من القيام بزيارات علمية لمراكز البحوث

بالخارج ، حتى يكونوا على صلة مستمرة بجهود الغير ، وحتى يتبادلوا معهم البحوث والآراء والأفكار . ومن المتوقع أن تساعد التوصيات الثلاثة السابقة على الاقلال من هجرة المتفوقين والموهوبين من العلماء للخارج ، بل وعلى عودة المهاجرين منهم للعمل في خدمة البلاد .

* ان بعض الأوضاع الحالية بالمدارس لا تساعد على كشف واستثمار التفوق والموهبة لدى عدد غير قليل من التلاميذ ، مما يستلزم بذل المزيد من الجهود لتوفير الامكانيات والتيسيرات في المدارس التي تساعد على الكشف عن الموهوبين في المجالات المختلفة ، ورعاية مواهبهم ، ووضع الخطط والمناهج التي تتوافق معها .

* اجراء تقويم علمي شامل لمدرسة المتفوقين التي أنشئت في سنة ١٩٥٤ وتتبع عينة من خريجها ، اذ على الرغم من مضي ما يقرب من ربع قرن على انشائها فلم يجر تقييم شامل لها حتى الآن . وتراعى نتيجة هذا التقييم عند انشاء مدارس جديدة للموهوبين والمتفوقين .

* انشاء جهاز او ادارة في وزارة التربية والتعليم تختص بكل ما يتصل بشئون الموهوبين والمتفوقين من حيث الكشف عنهم ، ووضع الخطط والمناهج الدراسية لهم ، ومتابعتهم ، وذلك على غرار ادارة التربية الخاصة التي تشرف على تعليم بعض المعتوقين .

* تنويع التعليم في المرحلة الثانوية واعطاء الطالب الحق في اختيار بعض المجالات التي يدرسها ، حتى يستطيع المتفوق أو الموهوب ان يشبع موهبته في المجال الذي يتصل بها ، فضلا عن اختيار الطالب العادي للمجال الذي يتفق مع ميوله .

* العناية بدراسة الطلبة في كليات التربية لسيكولوجية الموهوبين والمتفوقين .

* اختيار المعلمين الأوائل للتدريس في فصول ومدارس المتفوقين والموهوبين ، وتنظيم دراسات تدريبية متجددة لهم ، وتشجيعهم على العمل معهم بالحوافز الأدبية والمادية .

* امتداد رعاية الموهوبين والمتفوقين للجامعات والمعاهد العليا ، مع توفير الامكانيات التي تحقق هذه الرعاية وتيسيرها من حيث التجهيزات

والمكتبات ، والعمل على الوصول بنسبة عدد الطلاب الى هيئات التدريس للمعدلات المتعارف عليها .

ثالثا : توصيات خاصة بالمعوقين :

* اتخاذ كل الوسائل لوقاية الاطفال من الاعاقات ، خصوصا وأن بعضها لا يرجع الى عوامل وراثية ، بل نتيجة لامراض مزمنة أو حوادث يتعرضون لها في حياتهم .

* نشر الوعي بين المواطنين بالاعاقات المختلفة وأسبابها ، وكيفية الوقاية منها وذلك عن طريق وسائل الاعلام المختلفة ، وتخصيص مناهج الصحة بالمدارس هذا الموضوع بما يتناسب مع مدارك التلاميذ .

* وضع الخطط الكفيلة بتحقيق رعاية صحية فعلية للطلاب في جميع المدارس والمعاهد .

* اتخاذ الوسائل الكفيلة للحفاظ على الطلاب في مراكز التدريب وفي المدارس والمعاهد الفنية والمهنية ، مما قد يتعرضون له من حوادث . مع تدريس مقرر في علم النفس الصناعي ووسائل الاسعاف لهؤلاء الطلاب .

* اجراء دراسات ديموجرافية متأنية ومتعمقة عن حجم مشكلة المعوقين وأنواع الاعاقات ومدى اختلافها باختلاف البيئات والمستويات العمرية .

* الاستفادة من المسح الصحي الذي تزمع وزارة الصحة القيام به في دراسة المعوقين ، والوصول منه الى توصيات تتعلق بالوقاية من الاعاقات وعلاجها .

* التوسع في انشاء مدارس وفصول للتربية الخاصة في جميع المحافظات والتخطيط لشمولها الأنواع المختلفة من المعوقين لينلقوا فيها التعليم المناسب لهم ، وتوعية الآباء والأمهات بحاجة الاطفال المعوقين الى رعاية خاصة وتعليم خاص لا يتوفران في مدارس الاسوياء .

* دراسة تجربة الأزهر الشريف في رعاية المعوقين وتعليمهم للاستفادة منها .

* العناية باعداد المعلمين المتخصصين في تربية المعوقين في كليات التربية ودراسات المعلمين والمعلمات وتدريبهم اثناء الخدمة ، ومنح

الحوافز المجزية التي تشجع الطلبة على الالتحاق بالاقسام التي تعدهم لهذه المهنة ، وترغبهم في العمل في هذا الميدان بعد تخرجهم والاستمرار فيه .

* تقديم المعونات للجمعيات التي تعمل في ميدان رعاية المعوقين وتأهيلهم ، وذلك بمنحها الاعانات المالية الكافية ، ومدها بالاجهزة والادوات اللازمة ، وتدريب المتخصصين من المعلمين والمدرسين للعمل في المدارس ومراكز التأهيل التي يقيمونها للمعوقين .

* تشجيع القطاع الخاص على انشاء مدارس ونصوب للمعوقين .

إنشاء صندوق أهلى للتعليم العام

بالرغم من الزيادة المطردة في الاعتمادات التي تخصص سنويا للتعليم العام في الموازنة العامة لوزارة التعليم ، فان هذه الاعتمادات تقتصر عن الرداء بمتطلبات الخدمات التعليمية نظر الزيادة المطردة في أعداد السكان وارتفاع نسبة المواليد ، وشدة الاقبال على التعليم ، وغير ذلك من الأسباب .

لذلك يوصى المجلس بإنشاء صندوق أهلى خاص للتعليم العام يكون موازيا ومعاونا للاعتمادات المخصصة لهذا التعليم في الموازنة العامة

للدولة - ويكون هذا الصندوق محليا - فى كل محافظة على حدة ،
لتيسير اجراءات الصرف من جهة ، ولتمكين المسئولين عن التعليم فى
المحافظات من سرعة تلبية الاحتياجات الميدانية العاجلة فى مدارس
التعليم العام (بون الجامعى) من جهة أخرى .

أوجه الصرف :

توجه إيرادات الصندوق للصرف على الخدمات التعليمية الملحة
والعاجلة - فى مراحل التعليم قبل الجامعى - والتي تعجز الاعتمادات
الحكومية عن الوفاء بها . وذلك فى الأبواب والمجالات الآتية :
- استكمال الخدمات التعليمية بالمدارس القائمة ، وبصفة خاصة :
معينات التدريس ، وسائل النشاط المدرسى ، المكتبات ، التجهيزات
المعملية .

- الاسهام فى ترميم واصلاح المباني التعليمية القائمة واستكمال
بعض المرافق الضرورية بها .

- رعاية الطلاب المعوقين ، ومعاونة الطلاب المعوزين .
- صرف مكافآت تشجيعية للطلاب المبرزين (الموهوبين
والمتفوقين) فى الدراسة .

- الاسهام فى تدبير مساكن للمعلمين فى المناطق النائية ، وكذلك
توفير مساكن للطلاب المغتربين .

موارد الصندوق :

يقترح ان تتكون مالية الصندوق من المصادر الآتية :

- ما تخصصه كل محافظة للصندوق من أموال صندوق الخدمات
بها .

- اصدار طابع بريد خاص للخدمات التعليمية .

- حصيلة صافى المبالغ الناتجة من بيع المعروضات المدرسية فى
المعارض السنوية التى تنظمها المدارس فى كل محافظة .

- وفورات الرسوم التى تحصل من الطلاب نظير تأمينات المكتبة
والمعامل ، وكذلك ما يخصص للصندوق من وفورات حصيلة فصول

الخدمات .

- مضاعفة الرسوم المدرسية المستحقة على كل طالب يطلب اعادة
قيده بالمدرسة بعد استنفاد مرات الرسوب المسموح بها ، على أن
يخصص ٥٠ ٪ منها للصندوق .

- تحصيل رسم من كل طالب يرغب فى اعادة قيده لتحسين
المجموع فى السنوات النهائية ، بحيث لا يقل هذا الرسم عن التكلفة
الفعلية لتلفات التعليم ، ويخصص نصف هذا الرسم ايضا للصندوق .

٧- الرسوم والمصاريف المدرسية التى تحصل من الطلبة الوافدين
نظير التحاقهم بالمدارس والمعاهد المتوسطة وفقا للقواعد التى تقررها
الدولة ، على أن تحدد هذه الرسوم بما لا يقل عن التكلفة الفعلية الكاملة
لتلفات التعليم فى كل مرحلة .

- ما تخصصه النقابات المختلفة من إيراداتها للصندوق .

- الجهود الذاتية والتبرعات والهبات والمعونات الوطنية والأجنبية .

التنظيم والاشراف :

- ينشأ صندوق للتعليم فى كل محافظة على حدة لتيسير الصرف
وتدارك القصور فى بعض الخدمات التعليمية ، محليا .

- توضع لائحة مالية خاصة للصرف من اموال الصندوق ، بحيث
يراعى فى هذه اللائحة التحرز من القواعد والنظم الروتينية ما أمكن
ذلك .

- يشرف على أعمال الصندوق لجنة دائمة برئاسة محافظ الاقليم
وعضوية مدير التربية والتعليم بالمحافظة ، واثنين من نظار المدارس
الثانوية وما فى مستواها ، وثلاثة اعضاء من الشخصيات البارزة فى
مجال التعليم والثقافة ، ومن رجال الأعمال بالمحافظة ، ومدير الشؤون
المالية ب مديريةية التعليم بالمحافظة .

ويوصى المجلس بأن يقوم الأزهر بدراسة امكان انشاء صندوق
مماثل لهذا الصندوق بالنسبة للمعاهد الازهرية .

اقتصاديات التكلفة فى التعليم العام

أولا : اعتبارات عامة :

- النظرة الى التعليم على أنه ليس مجرد خدمة توفرها الدولة للمواطنين تيسر لذاتها ، بل على أساس أنه نشاط استثمارى يؤدي الى عائد يمكن حسابه وتقديره . وهو فى ضوء هذا المفهوم يعتبر توظيفنا استثماريا لثروة بشرية ، يمكن ان يحقق انتاجا يتفارت من ناحية الكم والكيف بتفارت حظ مخططاته من وضوح الرؤية وكفاية الامكانيات ، وسلامة الاجراءات .

- اعتبار التعليم الوسيلة الفعالة التى تتخذها المجتمعات الحديثة لتحقيق التنمية الاجتماعية والاقتصادية ، وهو فى هذا الإطار يمكن ان ينظر اليه على أنه المصنع الذى يتم فيه اعداد القوى البشرية بفئاتها المختلفة ، ومستوياتها المهارية المتعددة المطلوبة للتنمية ، حيث يوفر الركيزة البشرية الواعية التى تضمن اتصال واستمرار التطور والنمو فى مختلف المجالات ، وتؤمن الحركة الاقتصادية ذاتها وانطلاقها فى مسار تقدمى مطرد .

- ان الابحاث والدراسات المعاصرة فى اقتصاديات التعليم تؤكد ان التحسن فى رأس المال البشرى يمكن أن يفوق الزيادة المترتبة على رأس المال المادى . هذا الى جانب ان انتاجية العامل المتعلم تفوق من

حيث المبدأ انتاجية غير المتعلم . كما تعزى نسبة لا يستهان بها من الزيادة فى الدخل القومى الى تأثير العوامل التعليمية .

وفى ضوء هذه الاعتبارات تبرز التساؤلات الآتية :

- ما حجم الجهد الذى تقدمه الدولة للتعليم من حيث الانفاق والتمويل والامكانيات المادية والبشرية .

- ما مدى تناسب الجهد المبذول مع حجم الاحتياجات الفعلية .

- واذا لم يكن متناسبا فهل بالامكان زيادة البذل من أجل التعليم دون اجحاف أو اضرار بخدمات اجتماعية اخرى لها اهميتها وضرورتها .

- ثم هل يتناسب مردود الرصيد المستثمر مع حجم الجهد المبذول والنتائج المحصلة .

- واذا لم يكن متناسبا ، بمعنى ان يكون العائد فى بعده الكمى والكيفى اقل من المتوقع ، فما هى العوامل الكامنة وراء هذا القصور .

- هل يعزى ذلك الى نقص فى الامكانيات المرصودة بانواعها ، ام يرجع ذلك الى خلل فى الاسلوب المتبع فى ادارة رأس المال ، أم ان التخطيط عامة يحتاج الى مزيد من الترشيح فى اهدافه ووسائله .

وتعتبر الاجابات الدقيقة على هذه التساؤلات وغيرها مدخلا ضروريا لرسم معالم خطة سليمة ، لبحث ودراسة اقتصاديات التعليم وامطاره العام ، وتحديد الابعاد العريضة والعميقة والتى يمكن ان تتمثل فى الخطوط الاساسية الآتية :

- بحث تمويل التعليم بصفة عامة والانفاق عليه كحصة من مجموع الانتاج القومى والدخل القومى العام ، مصحوبا بدراسة لتطور هذه الحصة خلال فترة زمنية مناسبة ، ومقارنة ذلك بالمعدلات السائدة فى الدول المختلفة ، ثم التركيز بصفة خاصة على التعليم العام (مجال الدراسة) . ويتطلب ذلك فحص ميزانية وزارة التربية والتعليم وتطورها خلال فترة زمنية مناسبة ، وتحليلا لأبوابها وألوياتها ، ومدى تناسبها مع الاحتياجات الفعلية من حيث التطور السكانى العام ، والتوسع التعليمى الضرورى ، والحاجة الى النهوض بنوعية التعليم بما يتفق مع

تطورات العصر ، وحساب وتقويم انتاجية الموازنة ، وما عساه يشوب هذه الانتاجية من فاقد ، واحتمالات ترشيد الانفاق وتصحيح الاجراءات .

- يتلو ذلك دراسة تفصيلية لكل مرحلة من مراحل التعليم العام ، يحل فيها نصيبها من موازنة الوزارة موزعا على ابواب الصرف الرئيسية ، الاول الخاص بالاجور والمكافآت ، والثاني الخاص بالنفقات الجارية ، والثالث الخاص بالاستثمارات ، ومدى تطويع نصيب كل باب من الابواب الثلاثة لحجم وطبيعة واقع الاحتياجات ، ثم حساب درجة كفاءة المرحلة وانتاجيتها ، وما عساه يشوبها من فاقد متمثلا في مظاهره المختلفة كالسحب والرسوب ، ومعدل التخرج من المرحلة كليا ، ومدى تحقيق الاهداف التعليمية نوعيا ، واسلوب ادارة الاموال والامكانات المادية والبشرية المتاحة ، وتقويم كل ذلك على نحو يتيح مزيدا من ترشيد الانفاق وتحقيق اقصى ما يمكن تحقيقه من كفاءة في حدود الامكانات الميسرة .

- معالجة تفصيلية لبعض المشكلات الهامة ، منها على وجه الخصوص ما يأتى :

× مشكلة الاستيعاب الكامل .

× مشكلة المباني المدرسية .

× اقتصاديات تكلفة التعليم الاساسى .

× مشكلة التغذية المدرسية .

× التعليم والعمالة وخطط التنمية .

ثانيا : اقتصاديات التكلفة فى التعليم العام :

وقد تناولت الدراسة فى هذا الشأن حجم الانفاق على التعليم العام منسوبا الى الانتاج والدخل القومى ، ثم دراسة وتحليل موازنة الوزارة فى خطوطها العريضة كخطوة أولى على طريق الدراسة الشاملة لموضوع اقتصاديات التعليم العام بجوانبها المختلفة ، والتي سبقت الاشارة اليها . كما تضمنت هذه الدراسة معالجة الموضوعات الفرعية الآتية :

(أ) تطور الانفاق على التعليم فى جمهورية مصر العربية خلال الفترة من عام ٦٤/٦٥ الى ٧٨ - تطور اجمالى الناتج القومى والنخل القومى ونفقات التعليم (الموازنة) خلال الفترة من ٦٤ / ٧٨ - تطور ميزانية الدولة للخدمات ونفقات التعليم من ٦٤ إلى ٧٨ - الانفاق العالمى على التعليم عام ٧٨ كنسبة مئوية من الناتج القومى الاجمالى ومن ميزانية الدولة .

(ب) تمويل التعليم فى مصر ومصادر التمويل للتعليم بوزارة التربية والتعليم .

(ج) تحليل الاعتمادات المدرجة بموازنة التربية والتعليم فى الفترة من ٦٧ / ٦٨ - ٧٨ فى الابواب الاربعة (الاجور - النفقات الجارية - الخدمات الاستثمارية - التحويلات الرأسمالية) .

(د) ملاحظات عامة على موازنة وزارة التربية والتعليم .

(هـ) الخلاصة والمقترحات .

ومما يجدر ذكره فى هذا المقام ان نشير الى ان هذه الدراسة قد ابرزت الكثير من الاتجاهات والملاحظات العامة التى نرددها فيما يلى :

(١) بالنسبة لتطور الانفاق على التعليم فى الفترة من ٦٤ / ٦٥ إلى ٧٨ يتضح :

- ان ما انفق على التعليم فى فترة السنوات العشر منذ ٦٤ / ٦٥ حتى ٧٥ قد ارتفع من ٩٨.٧ مليون جنيه الى ٢٣٥.٢ مليون جنيه - ثم اخذ فى الزيادة حتى بلغ ٤٤١.١ مليون جنيه فى عام ١٩٧٨ أى اصبح اربعة امثال ونصف ما كان عليه فى عام ١٩٦٤ - ١٩٦٥ .

- ان نسبة ما انفق على التعليم الى اجمالى الناتج القومى سنويا فى الفترة من ٦٤ / ٦٥ الى ١٩٧٥ قد تراوحت بين ٤.٥ ٪ ، ٥.١ ٪ ، وبلغت فى المتوسط ٤.٨ ٪ . وبمقارنة ذلك بمثيلاتها فى دول العالم المختلفة نجد ان متوسط النسبة المئوية للانفاق العالمى على التعليم من الناتج القومى الاجمالى فى عام ١٩٧٢ قد بلغ ٥.٥ ٪ ، وارتفع متوسط هذه النسبة فى المناطق الاكثر تقدما الى ٥.٨ ٪ ، بينما انخفض فى المناطق الاقل تقدما الى ٣.٧ ٪ . ومن ذلك يتضح انه بالرغم مما تخصصه مصر للانفاق على التعليم من ناتجها القومى بنسبة ٤.٨ ٪

فهى فى حاجة الى رفع هذه النسبة لتسير مع المتوسط العالمى .
(٢) بالنسبة لتطور اجمالى الناتج القومى ونفقات التعليم (الموازنة)
فى الفترة من عام ٦٤ إلى ٧٨ ، يتضح :

- ان الناتج القومى يساوى اجمالى الدخل المحلى (بالاسعار
الجارية) مضافا اليه صافى الضرائب غير المباشرة .

- بالنسبة لعامى ٧٧ و ٧٨ لم يدرج بموازنة كل من وزارة التربية
والتعليم والازهر الاعتمادات الخاصة بالكتب المدرسية والجامعية
والوسائل التعليمية ، وقد بلغت ٩.٨ مليون جنيه فى عام ١٩٧٧ و ١٢.٨
مليون جنيه فى عام ١٩٧٨ .

- ان نسبة ما انفق على التعليم الى الدخل القومى سنويا فى الفترة
من عام ٦٤ / ٦٥ إلى ١٩٧٥ قد تراوحت فى قيمتها بين ٥ % ، ٦.١ %
بحيث كان متوسط قيمتها ٥.٤ % .

- ان نسبة ما خصص للتعليم من اجمالى موازنة الدولة للخدمات منذ
عام ٦٤ / ٦٥ وحتى الآن ٧٨ / ٧٩ ، قد تراوحت بين ١٦ % ، ٢٠ % فيما
عدا عامى ٧٤ و ٧٥ حيث بلغت النسبة فيهما ٢٥ % و ٢٢.٥ % على
التوالى ، وقد استقرت هذه النسبة فى الاعوام الثلاثة الاخيرة على
متوسط نحو ١٨.٤ % . واذا ما قورنت هذه النسبة بمثيلاتها فى دول
العالم والى بلغت ١٦.٢ % بالنسبة للمجموع العالمى عام ١٩٧٣ وارتفعت
فى المناطق الأكثر تقدما الى ١٦.٢ % وانخفضت الى ١٤.٩ % فى
المناطق الأقل تقدما ، نجد ان مصر تخصص نسبة مرتفعة من
ميزانيتها للخدمات للانفاق على التعليم ، اذا ما قورنت بدول كثيرة .

ثالثا : تمويل التعليم :

- يقوم تمويل التعليم فى جمهورية مصر العربية بصفة اساسية
على الاعتمادات التى تدرج ضمن ميزانية الدولة ، سواء فى ذلك التعليم
العام والفنى ، أو التعليم العالى والجامعى ، أو التعليم الازهرى .

- وهناك اعتمادات أخرى تدرج فى موازنة بعض الوزارات الأخرى
مثل الصحة ، والصناعة ، والتجارة ، والقوى العاملة وغيرها لمواجة
بعض عمليات تدريبية وتعليمية ، وذلك بخلاف ما تحصل عليه الدولة من

معونات دولية ، أو من اتفاقات ثنائية ، أو من هيئات وتبرعات وجهود
ذاتية .

مصادر التمويل بوزارة التربية والتعليم :

يعتمد تمويل التعليم فى وزارة التربية والتعليم على ما يدرج للوزارة
من اعتمادات تخصصها الدولة . ويلاحظ ان وزارة التربية والتعليم تقوم
بتوريد ما تحصل عليه من إيرادات خاصة لخزانة الدولة (رسوم اعادة
قيد - رسم ايواء وتغذية للاقسام الداخلية - كتب دراسية للمدارس
الخاصة - ايجارات اراض ومساكن .. الخ) وقد بلغت حصيلتها فى
عام ١٩٧٨ ، ٦,٧٠٠,٠٠٠ جنيه وهو ما يعادل ٢.٥ % من ميزانية التربية
والتعليم التى بلغت ٢٧١,٥٥٤,٨٧٠ جنيها فى عام ١٩٧٨ .

رابعا : تحليل الاعتمادات المدرجة بموازنة التربية والتعليم
فى الفترة من ٦٧ / ٦٨ إلى ٧٨ :

ويتضح من تحليل ارقام الاعتمادات خلال هذه الفترة ما يأتى :
(ا) ان ميزانية الوزارة - بصفة عامة - تزداد عاما بعد عام ، ويظهر
ذلك بصفة خاصة منذ عام ١٩٧٣ .

فبالنسبة للباب الاول (الاجور) :

يطرد ارتفاع معدل الزيادة بصورة واضحة فى هذا الباب بالمقارنة
الى الابواب الأخرى ، ويرجع ذلك لأسباب منها :

- الزيادة فى تعيين المعلمين والإداريين والكتابيين حيث بلغت جملتهم
فى عام ١٩٧٧ حوالى ٢٩٠,٠٧٠ بزيادة قدرها ٣٩٣٧٦ عاملا عن عام
١٩٧٧/٧٦ أى بنسبة تصل الى ١٣.٦ % . كما بلغت الزيادة فى عام
١٩٧٨/٧٧ حوالى ١٣٢,٧٢٩ عن عام ١٩٦٨ / ٦٧ حيث بلغ عددهم
١٥٧٣٤١ عاملا أى بنسبة تصل الى ٨.٤ % .

- التعديلات التى اجرتها الدولة فى مرتبات جميع موظفيها ومنهم
العاملون فى وزارة التربية والتعليم .

وبالنسبة للباب الثانى (النفقات الجارية) :

- ظلت الاعتمادات ثابتة تقريبا فى الاعوام ٦٧ / ٦٨ حتى عام
٧٢ / ٧١ رغم الزيادة فى اعداد الطلاب ، وذلك بسبب اتجاه الدولة الى

خسفت المصروفات والحد من النفقات الجارية ، ثم بدأت الزيادة منذ عام ١٩٧٢ حتى عام ١٩٦٧ ويرجع ذلك الى :

(أ) الزيادة فى تكاليف الكتب والكراسات بسبب ارتفاع اسعار الورق وتكاليف الطباعة .

(ب) الزيادة فى تكاليف التغذية نتيجة لزيادة عدد الطلاب المقرر تغذيتهم .

(ج) تكاليف تحويل المدارس الثانوية العامة الى ثانوية عسكرية .

وبالنسبة للباب الثالث (الاستخدامات الاستثمارية) :

- زادت الاعتمادات المخصصة للاستثمارات بالمشارك من عام ١٩٧/٨ حتى عام ٧٢/٧١ ، وارتفعت بصورة واضحة فى عامى ١٩٦٨ حتى عام ٧٢/٧١ ، ثم زادت زيادة كبيرة فى العامين الأخيرين ٧٧ و ٧٨ ، وذلك طبقا لما تقرره الدولة للاستثمارات المخصصة للتعليم فى حدود المتاح من الاستثمارات على مستوى الدولة .

وبالنسبة للباب الرابع (التحويلات الرأسمالية) :

- ظلت الاعتمادات ثابتة تقريبا من عام ٦٨/٦٧ حتى عام ١٩٧٤ ثم زادت فجأة عام ١٩٧٥ .

- ان الاعتمادات الخاصة بالأجور والمكافآت ، وهى تمثل ٨١.٨% من اجمالى الموازنة كم توسط عام للفترة الزمنية موضع الدراسة ، لا تترك للنفقات الجارية (باب ثان) غير نسبة ١١.٤% من الموازنة ونسبة ٥.٦% للاستثمارات . وهذا الوضع يفسر لنا ما تعانيه العملية التعليمية من نقص فى المباني المدرسية ، والادوات ، والتجهيزات ، والوسائل التعليمية الضرورية ، وغير ذلك من المستلزمات ، مع ما يترتب على ذلك من ارتفاع كثافة الفصول ، ونظام الفترات ، والحاجة الى المختبرات والوسائل التعليمية للاسهام فى رفع كفاءة العملية التعليمية ، فضلا عن تضائل الاهتمام بالنشاط المدرسى .

ان الانفاق من اعتمادات الباب الأول يحتاج الى مزيد من الترشيد فى ضوء بعض المؤشرات الدالة على موايلن الفقد والاسراف ، والتي تتمثل فى الظواهر الآتية :

• وجود نقص ملموس فى بعض تخصصات هيئات التدريس مع وجود فائض فى تخصصات أخرى ، مما يتطلب استدراك النقص فى هذه التخصصات الى التدريس بالأجر الاضافى . أما الفائض فيعتبر كانه قوى معطلة برغم أنها تستوفى أجورها عن اداء عمل لا يتناسب مع هذه الأجر .

• وجود فائض فى صفوف الكتابين والاداريين .

• وجود ترقيات ادبية بين شاغلى الوظائف الفنية مما يتجاوز المعدلات وخاصة بين المدرسين الأرائل وركلاء المدارس .

• اختلال التوزيع بين المدرسين سواء على مستوى المدرسة الواحدة أو بين الريف والحضر ، مما لا يتحقق معه الانتفاع الى أقصى حد من الاعتمادات المتوفرة فى مختلف المستويات والتخصصات .

• انعدام التناسب بين مستوى الاداء حجما ونوعا وبين توصيف العمل والأجر المدفوع .

• ان اعتمادات الباب الثانى - وهى الاعتمادات الخاصة بالنفقات الجارية التى يعتمد عليها فى تسيير العملية التعليمية ذاتها وتؤثر فى الطابع الكيفى للتعليم - لا تحظى بزيادة تتناسب مع زيادة الباب الأول ، الامر الذى يستوجب ان يحدث توازن حتى بين اعتمادات هذين البابين حتى تتوفر النفقات اللازمة لمواجهة التوسع التعليمى من ناحية ، ومواجهة الاسعار المتزايدة الارتفاع من ناحية أخرى .

• ان الباب الثالث وهو الخاص بالاستخدامات الاستثمارية يمثل نسبة صغيرة من اجمالى الميزانية ، اذ لم يتعد نصيبه منذ سنة الاساس حتى عام ١٩٧٨ غير ٥.٦% من مجموع الموازنة فى المتوسط خلال الفترة موضع الدراسة .

ولاشك ان الحالة فى المباني المدرسية بالذات ، والتراكيمات المتخلفة من الاعوام السابقة ، ومتطلبات التوسع والنمو المطرد ، فضلا عن العودة الى نظام اليوم الكامل وإلغاء الفترات المتعددة وخفض الكثافات فى النصول - تشكل فى مجموعها اعباء حتمية تقتضى زيادة نسبة الاستثمارات فى الموازنة .

وخلص القول فان الدراسة التحليلية للموازنة فى مجملها وتفصيلاتها ، تشير الى وجود بعض ثغرات يتحتم معالجتها لكفالة الفاعلية والترشيد فى الانفاق . وتمثل هذه الثغرات فيما يأتى :

- ان الموازنة بلواضعها الحالية ذات طابع مركزى يتم التصرف فيها بلوائح وتعليمات مالية مصدرها الخزنة والسلطات المالية المركزية ، والحاجة تدعو الى تطوير هذه الموازنة التقليدية الى موازنة اداء ، وذات اهداف ، تطويرا متدرجا .

- ان تقسيم الموازنة الى ابواب بوضعها الحالى لا يتيح حساب نصيب كل مرحلة على حدة من ابواب الانفاق المختلفة ، وهو امر مطلوب بغرض تقدير التكلفة بالوحدة ، وحساب انتاجية المرحلة .

- ورغم ان الموازنة السنوية فى تصاعد وتزايد ملحوظ من عام الى آخر ، الا انه مازال هناك تساؤل مطروح ، الا وهو :

x الى اى حد تتناسب هذه الزيادة المالية مع تطور الزيادة السكانية وتضاعف اعباء ومسئوليات الوزارة .

x واذا لم تكن تتناسب فالى اى حد يسهم ذلك فى زيادة رصيد التراكمات المتخلفة عن الماضى .

التوصيات

وعلى ضوء ما سبق ، يوصى بما يأتى :

اولا : فيما يخص التمويل :

* تشجيع القطاع الخاص ، افرادا وجماعات ، على الاسهام بنصيب اوفر فى الحركة التعليمية تحت اشراف الوزارة وفى اطار خططها ، وذلك عن طريق التوجيه والدعم المادى والعينى عند التأسيس ، وتوفير التيسيرات اللازمة على مستوى التشريع وتطوير الاجراءات الروتينية لهذا الغرض .

* ممارسة الحكم المحلى لحقوقه وصلاحياته التى تكفلها نصوص قانون الحكم المحلى ، بما يسمح بتدبير جانب من الموارد والامكانات اللازمة لدعم الموازنة المركزية وخدمة الاغراض التعليمية المحلية .

* إلزام الشركات والمؤسسات (قطاع عام أو خاص) بتخصيص نسبة من ايراداتها وارباحها لتعليم ابناء العاملين بها وغيرهم من المواطنين فى حدود طاقة المنشأة التعليمية التى تتكفل باقامتها ، سواء اكان ذلك فى نطاق التعليم العام أو الفنى ، ولأغراض التعليم والتدريب .

* التوسع فى الانادة من الخدمات والمعونات الاجنبية فى نطاق اتفاقات ثنائية مع الدول الشقيقة والصديقة ، أو على مستوى الهيئات الدولية كالبنوك ووكالات هيئة الامم المتحدة .

* تشجيع وتيسير اسهام المواطنين عن طريق الجهود الذاتية نقدا وعينا .

* التوسع فى الاخذ بنظام القروض من مصادر التمويل الداخلى أو الخارجى لفائدة المشروعات الاستثمارية أو بالشروط المناسبة ، ويدخل فى هذا الباب استثمار حصيلة التأمينات على الطلبة لهذا الغرض .

* قيام النقابات المهنية ، وخاصة نقابة المهن التعليمية ، بدورها فى خدمة التعليم عن طريق استثمار جانب من ايراداتها لانشاء وإدارة المدارس ، عامة كانت أو نوعية ، تحت اشراف الوزارة وفى اطار خططها .

* الاخذ بمبدأ انشاء صندوق اهلى لتمويل التعليم .

ثانيا : فيما يخص عملية ترشيد الانفاق :

* التطور بالطابع التقليدى فى الموازنة الى اسلوب موازنة البرامج والاداء وفق اهداف مخطط لها وانجازات تكون موضع التقييم المستمر والمتابعة ، وأن يتم ذلك على المستويين المركزى والمحلى على حد سواء بما يشكل فى مجموعه شرطا الكفاءة وتوظيف الامكانات المالية والمادية والبشرية المتاحة .

ويستتبع ذلك ان يصاحب الحساب الختامى للاتفاق بيان محدد لأوجه الصرف ، موزعا على مراحل التعليم ونوعياته فى اطار البرامج والاهداف الموضوعية ، مما يتيح تقييم الانتاج وتشخيص وعلاج مجالات الامداد ، وتعديل الاولويات والاهداف .

بشأن إعادة النظر في انشاء نظير لمؤسسة المباني المدرسية التي كانت قائمة في الماضي ، مع الأخذ في الاعتبار بدور الاجهزة المحلية وصلاحياتها التي كفلها لها قانون الحكم المحلي.

ولا يفوت المجلس - ونحن بصدد معالجة اقتصاديات تكلفة التعليم - أن يشير الى ان تخفيض معدلات الرسوب والتسرب ، وتكلفة الوحدة التعليمية سواء تمثلت في التلميذ أو الفصل ، وكذلك اطالة مدة العام الدراسي ، واليوم المدرسي ، ونصاب المدرس ، والمدرس الأول ، والحد من التوسع في الوظائف الاشرافية بنوعياتها المختلفة . والحفاظ على الابنية المدرسية والتجهيزات والادوات التعليمية بما يجعلها تعيش متوسط عمرها الاستهلاكى المحدد لها - كلها من الموضوعات الرئيسية التي نوصى بمعالجتها على مستوى كل مرحلة من مراحل التعليم .

تقويم بعض التجارب السابقة في التعليم

على مدى أكثر من نصف قرن مضى، قامت وزارة التربية والتعليم بممارسات مختلفة لعدد من التجارب والمشروعات التربوية التي كان لها أثرها الفعال في تطوير العملية التعليمية وتحسين مستوى أدائها، ولكن على الرغم من أن معظم هذه التجارب كانت تجاربا صادقا للحدوث والاتجاهات التربوية والنفسية والاجتماعية في البلاد الأوروبية وأمريكا، وعلى الرغم من أنها كانت في هذا الوقت تتفق وتراثنا الفكرى والقومى

* منح الحليات المزيد من حرية التصرف ومرونة الاجراءات في الحدود الممكنة لمواجهة الاحتياجات المتطورة ، والطوارئ غير المنظورة، وتجنب سقوط الاعتمادات التي لم ينجز صرفها حتى نهاية العام المالى وخاصة مايتعلق منها بالمشروعات الاستثمارية .

* ضرورة التزام الوزارة بمعدلات اداء محكمة ومدرسة عادلة ومتشبية مع المعدلات الدولية المتعارف عليها، وخاصة فيما يتعلق بنصاب المعلم من ساعات العمل الاسبوعية ، ونسبة مدرسى تلاميذ ، وغير ذلك من الاعتبارات الخاصة بتوصيف دقيق لاعباء ومسئوليات مختلف الاعمال ، على نحو يتيح الحصول على اقصى انتاجية ممكنة .

* وجوب الالتزام بتوزيع العمالة بشقيها الفنى والادارى على الوحدات المختلفة ، على نحو يتلافى معه وجود نقص فى مكان ، وفائض فى مكان آخر، وبما يكفل الافادة الى اقصى حد من القوة العاملة جملة وتفصيلا .

* التأكيد - فى مجال النفقات الجارية - على دعم اعتماداتها واعطائها ماتستحقه من وزن واهتمام فى مجموع الموازنة ، لاسيما وان ذلك يؤثر مباشرة فى كفاءة العملية التعليمية - الى جانب تركيز عمليات الصرف فى هذا المجال على الاغراض التي تتصل باشباع متطلبات العملية التعليمية ، باعتبارها اولوية مقدمة على ماعداها من جوانب الصرف الاخرى .

* زيادة مخصصات الاستخدامات الاستثمارية، ودعمها من خارج الموازنة العامة لموارد اهلية ومعونات وقروض وهبات ، مع العمل فى الوقت نفسه على توخى الاقتصاد فى تكلفة المباني المدرسية من حيث الخامات والمواصفات ، واختيار انسب النماذج التي تتفق وظروف البيئات المختلفة، هذا الى جانب مراعاة مزيد من الواقعية فى تقدير تكلفة وحدة المباني النمطية فى ضوء تطورات الاسعار الجارية ، تلافيا لوقوع تعارضات بين توقعات وتقديرات الموازنة أصلا ، ونتائج التنفيذ الفعلية .

* وفى هذا الصدد، يؤكد المجلس على ما اصدره من توصية سابقة

من حيث تربية النشء ، ومع ماحققته من نجاحات ملحوظة ، إلا أن غالبيتها لم يكتب لها البقاء طويلا ، أو تتطور التطور المنشود .

والواقع أن أكثرها قد ألغى إلغاء يكاد يكون مفاجئا ، لأسباب غير واضحة - ومن هنا رأى المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا ، أن يعيد دراسة أبرز هذه التجارب اثرها فى الحقل التعليمى ، وذلك فى ضوء الابعاد الآتية :

- الفلسفة الفكرية والتربوية التى تستند اليها كل تجربة أو مشروع .

- الايجابيات التى صاحبت كل تجربة والتجاذبات التى تحققت .

- اسباب العدول عن كل مشروع أو تجربة .

- الدواعى التى تبرر الرجوع اليها كلها أو بعضها فى وقتنا المعاصر ، مع مواستها وتطويعها للظروف الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية المحيطة بنا حاليا ، ومدى امكانية اسهامها فى تحقيق هدفنا الكبير ، وهو بناء الانسان المصرى الجديد .

وتأسيسا على ذلك ، اختيرت التجارب والمشروعات الآتية ، لتكون موضع الدراسة والتحليل والتقييم :

- مرحلة رياض الأطفال (ماقبل التعليم الابتدائى) .

- الفصول التجريبية والمدارس النموذجية .

- امثلة من تطبيقات التعليم الأساسى فى مصر .

- تطوير المدرسة الثانوية العامة ونظم امتحاناتها .

- الثقافة النسوية .

- محور الامية ، والجامعة الشعبية .

أولا : بشأن مرحلة رياض الأطفال :

مرحلة ما قبل التعليم الابتدائى من المراحل الهامة التى يمر بها الانسان فى أطوار نموه ، والتى يعتبرها المربين وعلماء النفس النواة الاولى لتكوين شخصية الفرد ، وتشكيل عاداته واتجاهاته وتنمية ميوله واستعداداته وقدراته .

ونظرا لأن التطور الاجتماعى والاقتصادى فى مجتمعنا المصرى المعاصر ، وما صاحبه من تأثير على الظروف المعيشية ، وخاصة فيما يتعلق باسهام المرأة فى ميدان العمل للترات من اليوم ، وما يستتبع

ذلك من اثر على تقليص دورها فى توفير الرعاية والعناية بأطفالها فى هذه المرحلة من النمو .

فإن المجلس يوصى بالآتى :

- انشاء مزيد من المؤسسات التعليمية الالهية (الخاصة) التى تقوم على تأسيس وإدارة دور لرعاية الأطفال ، والعناية بهم اجتماعيا وصحيا وثقافيا (فيما بين سن الولادة حتى سن السادسة) بحيث تتوفر فى كل الاحياء السكنية بالمدن - وأن يقتصر دور وزارة التربية والتعليم فى هذا المجال على التخطيط لهذه الدور التى ترعى الأطفال بين الثالثة والسادسة ، واعداد البرامج التربوية والاجتماعية والصحية التى يتحقق عن طريقها الرعاية المنشودة .

هذا الى جانب العمل على التوسع فى فتح شعب تلحق بدور المعلمات ، تعد فيها المدرسات والمربيات اللاتى يضطلعن بمسئوليات التربية والرعاية فى هذه المؤسسات .

* أن تقوم وزارة التربية والتعليم بتدعيم جهاز الاشراف والتوجيه الذى يضطلع بمسئوليات الرقابة والاشراف على هذه المؤسسات ، وتحديد قيمة المصروفات التى تتقاضاها من أولياء الأمور وفقا لمستوى الخدمات التى تؤديها كل منها .

* أن تمنح وزارة التربية والتعليم اعانات تشجيعية لرياض الأطفال التى تقوم بدور ممتاز فى اداء رسالتها التربوية والاجتماعية والابتعاد بها عن أن تكون مصدر تجارة أو استغلال .

- ألا يسمح لغير المربين وجماعات المشتغلين بأمور رعاية الأطفال ، والاهتمام بتنشئتهم التنشئة التربوية والاجتماعية السليمة بفتح دور للحضانة ورياض الأطفال .

* أن تخضع هذه المؤسسات التربوية لاحكام ونصوص قانون التعليم الخاص .

ثانيا : بشأن المدارس التجريبية :

لما كانت الفكرة من وراء انشاء هذه المدارس هى أن يكون التعليم والتربية فيها نموذجا محسنا ينتقل اثره الى بقية المدارس المماثلة فى

مراحل التعليم المختلفة ، ومثلا يحتذى لاصلاح التعليم فى مصر عامة .

ولما كانت كليات التربية على مستوى الجامعات ودور المعلمين والمعلمات التابعة لوزارة التربية والتعليم ، تنتشر الآن على مستوى اغلب محافظات الجمهورية ، وهى الجهات التى يمكن ان تتبنى الاشراف والتوجيه فى امثال هذه المدارس وأن تعد لها مناخا تربويا وتعليميا افضل ، وذلك بفضل ما يتوفر لديها من كفاءات وقيادات تربوية متخصصة فى الشؤون التربوية .

فان المجلس يوصى بما يأتى :

* ان يلحق بكل كلية تربية مدرستان احدهما اعدادية والاخرى ثانوية ، وان تعمل هذه الكليات ودور المعلمين والمعلمات على أن تكون المدارس الملحقة بها بيئات تربوية تجرى فيها التجارب والتطبيقات التربوية المستحدثة ، وأن تمددا الوزارة ببيئات التدريس اللازمة لها ، هذا الى جانب ان تكون هذه المدارس مراكز لتدريب المعلمين بالمدارس المجاورة على اساليب التدريس الجديدة التى ثبتت صلاحيتها ، وكذلك على اوجه النشاطات التربوية التى استبانت أهميتها وجديتها فى تكوين شخصيات المتعلمين واتجاهاتهم العقلية والفكرية .

* ان تعمل هذه المدارس بعض الصلاحيات فى تطبيق بعض المناهج والمقررات الدراسية التى تقتضيها مقتضيات التطور المعاصر للمجتمع المصرى ، وذلك الى جانب المناهج المقررة من قبل وزارة التربية والتعليم ، حتى اذا ما ثبت نجاحها امكن ان تنتظر الوزارة فى امر تعميمها .

* ان تنظم الوزارة العلاقة بينها وبين كليات التربية ودور المعلمين والمعلمات التى تشرف على هذه المدارس التجريبية ، بما يضمن للوزارة الوقوف على مسار حركة التعليم والتربية فيها من ناحية ، وتتيح الفرصة لهذه الكليات والدور للانطلاق فى التجريب والتطبيق التربوى من ناحية اخرى .

ثالثا : بعض التطبيقات للتعليم الاساسى :

لم تغب فكرة التعليم الاساسى ومفهومه واهدافه عن السياسة

التعليمية المصرية خلال السنوات الماضية ، واذا كان مفهوم التعليم الاساسى يتضمن ببساطة تكوين المواطن المتفاعل والمندمج فى بيئته ، واذا كان المقصود بالتعليم الاساسى ايضا السعى الى ربط العلم بالعمل عن طريق تزويد الدارسين بالثقافات الاساسية اللازمة ، الى جانب ممارسة تدريبات فنية ومهنية تعدهم لمواجهة الحياة العملية ، فان هناك الكثير من النظم التعليمية التى ظهرت فى مصر حاولت تحقيق هذا الاتجاه فى المؤسسات التى تقدم اساسيات التعليم لابتداء هذه الدولة .

وعلى الرغم من أن كل خبرة وتجربة من تجارب التعليم الاساسى قد صادفت نجاحا ملحوظا ، فانها ما كادت تسير فى طريقها المرسوم لها لفترة من الزمن الا وسرعان ما انطفا بريقها ، ثم اخذت طريقها الى الزوال .

ونظرا لاهمية ومكانة التعليم الاساسى فى تكوين المواطن واتجاهاته وتوثيق ارتباطه ببيئته على اى مستوى من مستويات تعليمه فيما قبل الجامعة ، ونظرا لأن الحياة فى مجتمعنا المعاصر الذى يقوم نهوضه الحالى على العلم والتكنولوجيا مع تمسكه بسماته الروحية والاجتماعية ، تتطلب مواطنا يتفاعل معها فيؤثر فيها ويتأثر بها ، من حيث تقديس العمل واحترامه ، ومن حيث المشاركة الجادة فى تنمية المجتمع تنمية شاملة ، ووصولا الى مجتمع الرخاء والرفاهية .

واذا كان التعليم الاساسى يستهدف تطبيع شخصية المواطن بمواصفات اساسية منها الايجابية فى التفكير والقول والعمل . وتمشيا مع ما سبق ان اوصى به المجلس القومى للتعليم بالنسبة للتعليم الاساسى فى دورتيه الرابعة والخامسة .

فان المجلس يوصى بما يأتى :

* ان يكون للتعليم الاساسى وبرامجه مكانة ملحوظة على مستوى مراحل التعليم العام كله (ابتدائى واعدائى وثانوى) وان تتكامل كلها فى تكوين الشخصية المستهدفة للمواطن المصرى القادر على المساهمة الجادة فى مجالات الانتاج .

* ان يؤخذ فى الاعتبار توفير المدرسين المعدين اعدادا كافيا لتنفيذ

مناهج وبرامج التعليم الاساسى على مستوى مراحل التعليم العام
الثلث .

* ان توفر وزارة التربية والتعليم الامكانيات والمرافق والخبرات
اللازمة لتنفيذ وتطبيق برامج التعليم الاساسى بالمدارس على اختلاف
مراحلها ، وأن تأخذ فى حساباتها احتياجات التنفيذ من اعتمادات
وموازنات مالية مناسبة .

* ان تضع الوزارة مخططا على مدى زمنى محدد تضمن بموجبه
التدرج فى تعميم برامج التعليم الاساسى فى مدارسها بمراحل التعليم
العام ، وذلك بعد ان ظهر لها بؤادر نجاح تجربة (مدرسة مدينة نصر)
ذات الثمانى سنوات ، على أن يبدأ من الآن باتشاء مدرسة تطبيقية
تمارس هذا النوع من التعليم فى كل محافظة ، مع اعطائها كل فرص
وامكانيات النجاح .

* ان تقوم اجهزة الاعلام بصورها ونوعياتها المختلفة بتعريف
المواطنين بفلسفة وبرامج التعليم الاساسى واهميته فى تكوين الانسان
المصرى الجديد ، حتى ترتفع بمستوى الآباء وأولياء الامور والابتعاد بهم
عن تخوفاتهم التى قد تصاحبهم عند ظهور اتجاه جديد فى التعليم .

رابعاً : تطوير المدرسة الثانوية العامة ، ونظم
امتحاناتها :

تحتل المدرسة الثانوية مكانة خاصة على السلم التعليمى فى مصر ،
فهى المدخل الى التعليم العالى والجامعى ، ومن أجل ذلك تتجه اليها
آمال غالبية الطلاب . وهى ايضا المرحلة التى يتحدد فيها بدء مسيرة
الطالب نحو مستقبله المهنى . ثم هى فوق كل ذلك لا تمثل مرحلة نهائية
بالنسبة للمتخرجين فيها .

لكل هذه الاعتبارات ، فقد تنازلتها الكثير من الدراسات وأجريت
عليها الكثير من التجارب ، الى أن وصلت الى الصورة التى هى عليها
الآن ، ولكن هذه الصورة الاخيرة للمدرسة الثانوية التى جاءت محصلة
لكل التجارب والتغييرات التى مرت بها لا تحظى بالرضا من جانب عدد

كبير من المشتغلين بالتعليم ، سواء فى نظمها او مناهجها او
امتحاناتها ، لانها فى واقع امرها قد عاشت ضمن اطار تشعب جامد
ظل لفترة طويلة يتراجع بين العلمى والأدبى ، أو بين الأدبى والعلمى
والرياضى .

وتأسيسا على ذلك فإن المجلس يوصى بما يأتى :
* ان تطور الدراسة بالمدرسة الثانوية العامة بحيث تجمع مناهجها
او مقرراتها الدراسية بين الجوانب الاكاديمية والجوانب التقنية والعملية
وذلك بهدف تهيئة الطلاب الى منافذ ومسالك العمل حينما تقف امامهم
معيويات الالتحاق بالجامعات او معاهد التعليم العالى .

* ان تحقق الخطط الدراسية ، بين ما يعرف حالياً بالتعليم الثانوى
العام والتعليم الثانوى الفنى ، مرونة كافية تسمح بانتقال الطالب من
نظام الى آخر اذا ما أظهر استعدادا وقدرة تمكنه من السير فى هذا
النظام المنقول اليه .

* ان تتسم الخطة الدراسية والامتحانات والمناهج بمرونة كافية
تسمح بمواجهة الفروق الفردية والاتجاهات والميول الخاصة بين
الطلاب .

وفى هذا الصدد يؤكد المجلس على تنفيذ توصياته فى دورته الثالثة
بالنسبة لتطوير المدرسة الثانوية العامة ، وعلى الاخص منها ما يأتى :

* ان تتيح خطط الدراسة ، فرصا متعددة امام الطلاب ، للاختيار
بين مجالات الدراسة والمواد المقررة ، وذلك لمواجهة الفروق الفردية
والاتجاهات والميول الخاصة ، وللمقابلة احتياجات المجتمع .

* فيما عدا مادتى التربية الدينية والتربية القومية ، لا تزيد المواد
الى يدرسها الطالب ويمتحن فيها ، فى امتحان الشهادة الثانوية العامة ،
على سبع مواد وتتكون من :

- مواد اجبارية مشتركة لجميع الطلاب .
- مواد تخصصية ، تتصل بمجالات معينة ، ويرغب الطالب التعمق
فيها بحسب اختياره .

- مواد للتثقيف المهني ، في المجالات العملية (فنية ومهنية)
يختارها الطالب .

* ان يشترط لحصول الطالب على الشهادة الثانوية العامة ، النجاح
في مواد الدراسة السبع (بحسب ما يتم الاتفاق عليه بين وزارة التربية
والجامعات) ويشترط ان تكون بيننا مادتان اجباريتان ، هما اللغة
العربية واللغة الاجنبية الاولى .

* ان تحدد الجامعات والمعاهد المختلفة ، المواد المخصصة للقبول في
كل كلية او معهد مقدما ، مع تحديد شروط ومستوى القبول بها حتى
يستطيع الطلاب اختيار مواد الدراسة في ضوء هذه الشروط منذ بدء
التحاقهم بالتعليم الثانوي العام ، وخاصة في السنتين الاخيرتين
بالمدرسة الثانوية العامة .

* ان تقوم وزارة التعليم ، بالاشتراك مع الجامعات ، بتحديد
مجالات الاختيار المختلفة ، وخطط الدراسة ، والمناهج ، في ضوء
المبادئ السابقة . مع مراعاة تقسيم مواد الرياضيات الى مستويين او
مقررين ، في ضوء حاجة الدراسة بالكليات الجامعية) .

خامسا : بشأن الثقافة النسوية :

منذ مطلع القرن العشرين اهتمت حكومات مصر المتعاقبة بالتعليم
النسوي ، فانشأت له المعاهد والمدارس المتخصصة ، كما ادخلته ضمن
برامج مدارس انواع التعليم الاخرى الخاصة بالبنات ، بهدف اعداد
البنات لتكون ربة بيت وام وسيدة مجتمع . ولقد اتخذت مدارس التعليم
النسوي المتخصصة صورا والوانا متعددة ومرت بتسميات مختلفة ، ولكن
على الرغم من التباين في بعض اهدافها الرئيسية الا انها كانت تتلاقى
كلها في هدفها العام ، من حيث العناية بالثقافة النسوية وتأهيل الفتاة
لتحمل اعباء ومسئوليات الحياة المنزلية .

والمتتبع لتاريخ هذه المدارس يلحظ امرين ، اولهما أنها قد انكشفت
في العشرين سنة الماضية سواء على المستوى العالي والمستوى السابق
له ، ولم يبق منها حاليا على مستوى التعليم العام سوى الدراسات

القائمة في مراكز الدراسات التكميلية للمتتبعين من المرحلة الابتدائية ،
وبعض الاتسام التي تعنى ببعض مجالاته في المدارس الثانوية الفنية
الصناعية للبنات والمدارس الثانوية للفندقة ، وكلية البنات بالزمالك ، اما
على مستوى التعليم العالي فهناك حاليا معهد اعداد الفنيين للفنادق ،
وقسم الاقتصاد المنزلي بكلية البنات بجامعة عين شمس ، وكلية
الاقتصاد المنزلي بجامعة حلوان .

والامر الثاني ، أن هذا النوع من التعليم قد تناوله التغيير والتطوير
والتجريب خلال سنوات وجوده ، لدرجة انه امتد فشمّل مجالات
الدراسات الفنية في خطط التعليم الثانوي العام للبنين والبنات على
السواء ، الى جانب وجوده في المدارس الاعدادية للجنسين .

ونظرا لأن الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية الراهنة للمجتمع
المصري حاليا تختلف اختلافا كبيرا عما في العهود السابقة ، حيث ان
علاقات مصر الدولية قد اصبحت الآن أكثر اتساعا عذها في السابق ،
وقد زاد هذا الاتساع من سياسة الانفتاح التي تحتم اعداد كوادر
نسائية تشارك في خدمات الإقامة والمعيشة للجانب رجال الاعمال
الراشدين والذين يقيمون لفترات طويلة او قصيرة بالفنادق ، كما ان
التقدم التكنولوجي والالى في كثير من مجالات التعليم النسوي ، يجعل
من المستحسن ان يسهر على استخدام تلك الالات اعداد وفيرة من
الفتيات اللاتي يتولن لهن الفهم والرعى لما تحتاج اليه تلك الالات ولما
تنتجه من مواد .

هذا الى ان اتساع فرص العمالة للرجال في خارج الجمهورية وما
ادى اليه من نقص في الايدي العاملة في بعض الصناعات والمهن ، مثل
حياكة الملابس للسيدات والرجال على السواء ، والعمل في المطابخ
وصناعات الحلوى ، وفن التجميل للنساء ، يستدعي بالضرورة اعداد
فتيات ماهرات يقدرن على سد هذه الفراغات .

ومن أجل ذلك ، يوصى المجلس بالآتي :

* ضرورة التوسع في مدارس ومعاهد التعليم النسوي القائمة ، وذلك
بعد دراسة اوضاعه ، والعمل على توفير مطالبه ، وربط برامجه

باحياجات سوق العمالة المتطورة ، والانشطة العصرية .

* دراسة وسائل دعم ورعاية ما يقدم من برامج الثقافة النسوية في المدارس العامة ومراكز التدريب الخاصة بالفتاة ، او الفتى ، على ألا يقل عن تزويده باساسيات هذا التعليم بصفة إلزامية ، حتى يتمكن من توفير احتياجاته في هذا المضمار اذا ما اضطرت ظروف الحياة الى ذلك ، ولعل في توفير التعليم الشامل ما قد يسهم في تحقيق ذلك .

* اعطاء اهتمام اكبر الى اعداد الفتيين في هذا النوع من التعليم ، فقد تكون الحاجة اليهم اكبر من الحاجة الى المتخصصين في هذا المجال .

سادسا : مشروعات محور الامية والجامعة الشعبية :

حركة محور الامية وتعليم الكبار في مصر لها تاريخ طويل ، يمتد الى نصف قرن ، لم تنقطع فيه المحاولات والجهود المبثية اساسا على نتائج الدراسات والاحصائيات والتخطيطات المحلية والدولية ، من أجل الخروج بالاعداد الكبيرة من المواطنين الاميين من دائرة الظلام والجهل الى دائرة النور والمعرفة . والدارس لتاريخ وتطور حركة الامية في مصر وما صاحبها من تجارب ومشروعات وخبرات - لايسعه الا أن يأسف لقلّة جدوى تلك الجهود والمحاولات في خفض نسبتها بالقدر المعقول .

وانطلاقا من الارتباط الطبيعي بين سياسة التعليم بصفة عامة وبين مشكلة الامية ، امتدت يد المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا خلال سنواته الاربعه الماضية الى معالجة هذه المشكلة ومواجهتها على أساس تصور جديد ، يأخذ بعين الاعتبار تغيير النظرة لأسلوب العمل التقليدي ووضع استراتيجية تتجه الى ربط اهداف محور الامية وتعليم الكبار بالتطور الاقتصادي والسياسي للبلاد ، والى جعل العملية التعليمية عملية استثمارية تساعد الفرد والمجتمع على رفع مستوى الاداء العلمي والعمل في آن واحد ، وبالتالي الارتقاء بمستوى الدخل القومي .

ولقد قام المجلس القومي للتعليم باستعراض المراحل والتجارب التي

مرت بها مشكلة محور الامية ، وما صادفته كل مرحلة وكل تجربة من عناصر النجاح او الفشل ، لكي تكون درسا مستفادا لنا في أعمالنا المستقبلية .

وفي هذا الصدد يوصي المجلس بما يأتي :

* انشاء جهاز مستقل يتولى مسئوليات التخطيط والتنظيم والتنفيذ في كل ما يخص محور الامية ، على أن يكون له فروع في جميع المحافظات ، وأن يدعم هذا الجهاز ماديا وبشريا عن طريق تزويده بالاعتمادات اللازمة والفتنيين والمتخصصين ، حتى يتمكن من النهوض بمسئوليته في الخطة القومية الشاملة لمحو الامية .

* اعادة العمل بالنظام السابق للجامعة الشعبية - لما ثبت من نجاحها في نشر الثقافة بين افراد الشعب على اساس من الرغبة والاستعداد الشخصي - وتنظيم دراسات علمية وعملية وفنية لمختلف الافراد وعلى مختلف المستويات للارتقاء بمهاراتهم ومعارفهم ، والعمل على احياء هذا النظام وتهيئة انتشاره في جميع المحافظات .

سابعا : توصيات عامة :

* ان يكون للدولة سياسة تعليمية لها صفة الاستقرار - وقائمة على تجاربنا وخبراتنا المتطورة واحتياجاتنا القومية - وان تلتزم بها الوزارات ، رغم تغيير القائمين على عمليات التنفيذ - حيث أنه قد اتضح ان العنول عن بعض النظم والتجارب الناجحة في ميدان التعليم كان مرده تغير المشرفين على شئون التعليم .

* ان تعمل الدولة على تدبير الاموال اللازمة لدعم التعليم وتطويره ، حيث أنه قد اتضح ان العنول عن بعض التجارب التي سبق عرضها كان مرجعه القصور في تدبير الاموال والامكانيات المادية اللازمة لها .

* ان يستند التعليم في طرائقه الى التطبيقات العملية وابرار النواحي الوظيفية - بحيث لا يقتصر التعليم على اللفظ او الكلمة المطبوعة فقط - وأن يؤخذ بذلك الاسلوب في جميع مراحل وانواع التعليم .

الاستيعاب فى المرحلة الالزامية فى التعليم العام

تناول المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا - خلال دوراته الاولى - مشكلات التعليم بصفة عامة والتعليم الابتدائى بخاصة . وكانت مشكلة الاستيعاب والتسرب بالتعليم الابتدائى ، باعتباره تعليم القاعدة الشعبية العريضة ، من اهم المشكلات التى ركز عليها مناقشاته ، فاصدر فيها العديد من التوصيات . وكان من المأمول فيه ان يتم الاستيعاب ، ويقضى بالتدرج على ظاهرة التسرب لو ان توصيات المجلس هذه قد نفذت بشكل متكامل .

غير ان الواقع قد اوضح ان هاتين الظاهرتين مازالتا تعترضان مسار حركة التعليم الابتدائى بصورة ترتفع فيها نسبة الفاقد والاهسار ، ولا يتكافى فيها العائد مع الانفاق ويتعثر فيها التنفيذ مع التخطيط . وقد يرجع ذلك الى عدة اسباب جوهرية منها عدم الاتفاق على تحديد مفهوم ظاهرتى الاستيعاب والتسرب ، وتضارب البيانات الاحصائية او عدم الاعتماد على مصدر حكومى مسئول عنها دون غيرها ، هذا الى جانب التراخى فى تطبيق التشريعات الخاصة بهاتين الظاهرتين (كتوقيع الجزاء على المتسبب عن تخلف المزم ، وان كانت التشريعات تجيزه ، قبل الاستكمال الفعلى للملزمين اصحاب الاعمار المنصوص عليها فى قانون التعليم الابتدائى - الجوازيين) او عدم تتبع

المدارس للأطفال الذين يلتحقون بها ثم ينقطعون لسبب أو آخر . هذا الى جانب ظهور عوامل اخرى ، منها تزايد رصيد الاميين سنة بعد اخرى ، ثم وجود متغيرات جديدة فى سياسة الدولة تؤكد على التوسع فى التطبيق الديموقراطى وتأكيد حقوق الانسان والعمل على زيادة الانتاج ومواكبة التقدم الحضارى والتعليمى ، وخاصة بعد سياسة الانفتاح ، الامر الذى استوجب إعادة دراسة هاتين الظاهرتين دراسة علمية موضوعية ، تقوم على البحث والتقصى والمسح الميدانى .

وانطلاقا من هذه الاسباب والمتغيرات ، أعاد المجلس القومى للتعليم تشكيل لجنة خاصة فى إطار شعبة التعليم العام والتدريب ، للقيام بهذه الدراسة من واقع التطبيق الميدانى ، حيث اختبرت بعض المديریات التعليمية التى تتمثل فيها المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية المتنوعة التى يمكن أن تؤثر فى هاتين الظاهرتين موضوعى الدراسة (الاستيعاب والتسرب) بواقع الاختيار على كل من محافظة الشرقية ومحافظة الدقهلية لأجراء الدراسات الميدانية ، وتضمنت الدراسة الميدانية لست قرى فى المحافظة الأولى وأربع قرى فى المحافظة الثانية ، القيام بأجراء مسح احصائى شامل من واقع الوضع فى كل منها ، واعداد استبيانات لجمع المعلومات التى يحتاج اليها البحث .

وهكذا أمكن عن طريق جمع المعلومات للموضوعين على مستوى الدولة وعلى مستوى دراسة العينة ، مع مراجعة الوثائق المتعلقة بالموضوعين - تحديد حجم كل مشكلة والكشف عن معوقاتهما وبيان نواحي النقص والكمال فيها ، واسبابها ووسائل علاجها ومستلزمات هذا العلاج ، حتى ترتفع لهما الى المستوى المنشود الذى تهدف الدراسة الى تحقيقه .

والعرض التالى يبين ما توصلت اليه هذه الدراسات فى كل موضوع على حدة .

أولاً: الاستيعاب

تحديد مفهوم الاستيعاب :

يقصد بالاستيعاب فى هذه الدراسة المدى الكمى لما تم قبوله من

الأطفال بالصف الأول من مرحلة التعليم الابتدائي (وهي المرحلة الإلزامية الوحيدة الموجودة حاليا في مصر) - من تعداد الأطفال الأحياء الذين هم في سن الإلزام (٦ - ٨) وذلك سواء في المدارس النظامية التي تنشئها الدولة أو التي تعيئها اعادة كاملة أو في المدارس الخاصة ذات المصروفات ، ويدخل في عداد المدارس التي تنشئها الدولة المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم ، وتلك التي تخضع لإشراف وزارة الأزهر .

ومن ناحية فإن قيد الطفل بأية مدرسة أخرى غير نظامية وغير معترف بها لا يدخل في إطار حسابات الاستيعاب . كذلك لا يدخل في تقديره الأطفال المرفوضون قانونا من الإلزام رغم أنهم في السن المحددة ، والأطفال الذين يسمح لهم بالقيد بالمدارس الابتدائية بالتجاوز عن السن المقررة للقيد بالصف الأول (الجوازيين) ، ثم أولئك الذين يدرسون في مدارس الفصل الواحد .

نتائج الإحصاءات المتعلقة بالاستيعاب :

قام المجلس بدراسة تحليلية للإحصاءات المتعلقة بموضوع الاستيعاب على مستوى العينة المختارة وكذلك على مستوى الدولة ، وبين البنين والبنات كل على حدة ، وكذلك على مستوى المديرية التعليمية بالمقارنة إلى أعداد الملزمين ، وأعداد التلاميذ الذين استوعبتهم المدارس والذين لم تستوعبهم في الفترة من عام ٦٨ / ٦٩ - ٧٧ / ٧٨ ، ثم مقارنة كل ذلك بمشروع الخطة الخمسية ٧٨ - ١٩٨٢ وانتهى من كل ذلك إلى الحقائق الآتية :

- أن نسبة الاستيعاب على مستوى الدولة كما تصورها إحصاءات الوزارة عن عام ٧٧ / ١٩٧٨ هي ٨١,٩٪ وأن نسبة الاستيعاب بالنسبة للبنين هي ٩٠,١٪ وأن نسبة استيعاب البنات هي ٧٢,٦٪ ولكن هذه النسب كلها بحاجة إلى تحليل وتدقيق يخشى معها أن يبين أنها بحاجة إلى مراجعة .

- أن نسبة الاستيعاب بالمدارس الرسمية والمعانة هي ٧٧,٩٪ من جملة الملزمين ، وأن نسبة الاستيعاب بالمدارس الخاصة بمصروفات هي

٤٠,١٪ .

- وإذا أضفنا إلى ذلك عدد التلاميذ بمدارس الأزهر ومدارس

التربية الخاصة في عام ٧٧ / ٧٨ فإن نسبة الاستيعاب تبلغ ٨٤ ٪ .

- أن هناك ١٠ محافظات ما زالت نسبة الاستيعاب فيها أقل من

٧٥٪ ، وأن الفيوم والمنيا وبني سويف ومطروح دون ٦٥٪ .

- أن هناك بعض المحافظات ترتفع فيها نسبة الاستيعاب إلى أكثر

من ١٠٠٪ .

- أن هناك رصيدا يبلغ حوالي ٢٠٠ ألف يضاف إلى أعداد الأميين

سنويا .

- أن معدل الزيادة في الاستيعاب بين الملزمين من سن ٦-٧ لا يزيد

زيادة محسوسة ، حيث بلغت نسبة المقبولين من الملزمين في الفترة من

٦٨ / ٦٩ - ٧٧ / ٧٨ حوالي ٤٪ ، أي بمعدل ٤٪ في العام .

- أن أعداد المقبولين جوازا يتزايد سنويا بشكل واضح وخاصة في

عام ٧٧ / ٧٨ حيث بلغت زيادتهم إلى ١٦٢٠ في ذلك العام ، بينما كان

في عام ٦٧ / ٦٨ حوالي ٤٦٨ تلميذا .

- أن نسبة الاستيعاب تهبط في الريف عنها في الحضر ، وفي

الأحياء والقرى التي لا توجد بها مدارس اعدادية يمكن أن يستكمل

التعليم فيها تعليمه بعد الانتهاء من المدرسة الابتدائية .

وفيما يلي بعض التعليقات على هذه النتائج :

بالنسبة لتعداد الملزمين :

- أن عدد الملزمين المقدم من جهاز التعبئة والإحصاء ، الذي تعتمد

عليه الوزارة في تقدير نسبة الاستيعاب ، لا يمثل سوى من هم في سن

٦-٧ مع أن قانون الإلزام يجعل أولوية القبول للكبير سنا من سن ٦-٨

كما يتضمن هذا العدد مجموعة المعفيين قانونا وبصفة نهائية من الإلزام

بسبب امراضهم ، وهو عدد لم يظهر حجمه مع أنه ينبغي استبعاده من

تعداد الملزمين من فئات العمر من (٦ - ٨) وهو أيضا يتضمن مجموعة

من أصحاب التربية الخاصة ممن يجنون أماكن في المدارس ، ويطبق

عليهم قانون الإلزام لوجود مدارس خاصة بهم في مناطق سكنهم .

- يعتمد في تحديد أعداد الملزمين في غير سنوات الحصر الفعلي

للتعداد على عمليات احصائية تقديرية ، لذلك فان عملية توزيع التعداد بين فئات السن بداية ونهاية لا يظهر منها تعداد الملزمين من سن ٦-٧ و ٧-٨ كل على حدة .

بالنسبة لاحصاءات القبول :

تتضمن احصاءات القبول بوزارة التربية والتعليم فى الفرق الاولى من التعليم الابتدائى الفئات التالية ، وهذا العدد هو الذى يؤخذ اساسا فى تقدير نسبة الاستيعاب فى المرحلة من عدد الملزمين :

تلاميذ وتلميذات المدارس الابتدائية النظامية للاسوياء (التابعة للوزارة وكذلك بالمدارس الخاضعة لاشرفها) تاركة ائصال تلاميذ التعليم بالازهر (الابتدائى) ، ومدارس الفصل الواحد ، وتلاميذ وتلميذات مدارس التربية الخاصة وغيرها من المؤسسات التى قد تقدم تعليمًا لفئات معينة ضمن حسابات الاستيعاب . وحتى لو اخذنا فى الحسبان أعداد من يلتحقون بالمدارس الخاصة ومدارس الازهر ، فان نسبتهم لا تزيد على ٢٪ من جملة المستوعبين من الملزمين فى سن ٦-٧ . هذا الى أنه يدخل فى حساب الاستيعاب الذى تقدمه الوزارة عدد التلاميذ المقبولين جوازًا وكذلك عدد الملزمين من سن ٧-٨ .

- وقد لوحظ ان نسبة الاستيعاب قد تعدت فى عام ١٩٧٨ / ٧٧ ١٠٠٪ من عدد الملزمين فى بعض المحافظات ومعنى ذلك أن هناك امورا تلعب دورها فى تحديد نسبة الاستيعاب الى عدد الملزمين منها :

- ان النسبة تتم بين جملة المقبولين الى عدد الملزمين من سن ٦-٧ فقط .

- ان النسبة الزائدة عن الحد الاعلى المفروض للاستيعاب وهو ١٠٠٪ قد ترجع الى زيادة عدد المقبولين جوازًا ، وان عملية حساب النسبة قد تمت على اساس عدد السكان الاصليين دون ما اعتبار الى عدد النازحين الى تلك المناطق مما كان ينبغى ان يؤخذ فى الحسبان عند تقدير جملة السكان .

هذا وتؤكد الدراسة التحليلية للاحصاءات سواء على مستوى العينة المختارة أو على مستوى الدولة ان هناك نسبة ملحوظة فى زيادة

الاستيعاب .

الا ان تفسير ذلك يرجع الى ان اعدادا غير قليلة ممن تستوعبهم المدارس هم من الاطفال خارج سن الالزام (الجوازيين وكذلك الاطفال من سن ٧-٨) كما تؤكد هذه الدراسة التحليلية للاحصاءات ايضا ان خطى التقدم فى الاستيعاب السنوى لا تزيد فى متوسطها عن ٥٪ . ومعنى هذا اننا فى حاجة اذا سرنا وفقا لهذا المعدل الى ما يزيد عن ٢٠ عاما اخرى لتحقيق الاستيعاب الكامل للأطفال الذين هم فى سن ٦-٧ فقط ، فما بالك اذا اخفنا اليهم المستحقين من سن ٧-٨ .

والخلاصة الممكن استقراؤها من الدراسات الاحصائية لعام ١٩٧٨ / ٧٧ فى انه لا يزال هناك حوالى ١٨٪ (أو ١٦٪ اذا اخذنا فى حسابنا عدد تلاميذ الازهر ومدارس التربية الخاصة) من اطفال سن الالزام خارج المدارس ، هذا الى جانب التأكيد على أن مدارس الفصل الواحد وكذلك مدارس الازهر والمدارس الخاصة بمصروفات ما زالت لم تشارك مشاركة فعالة فى تحقيق اهدافها فى مجال التوسع فى قبول الملزمين .

كما يجدر ان نشير هنا ايضا إلى بعض الظواهر الهامة التى افصح عنها الدراسات التحليلية للاحصاءات ومنها تخلف نسبة الاستيعاب من البنات اذا ما قورنت بنسبة استيعاب البنين سواء على مستوى الدولة أو المحافظات أو العينة ، وكذلك تخلف الاستيعاب فى الريف عنه فى الحضر .

وفوق كل هذا فهناك ظاهرة وجود بعض الاخطاء فى الاحصاءات ذاتها .

اما عن مدى العلاقة بين ما ترسمه خطط التنمية التعليمية وما يقرره واقع الاستيعاب فإنه يتضح ما يلى :

- ان المقارنة بين جملة ما وصل اليه الاستيعاب للملزمين فى مدارس وزارة التربية والتعليم والمدارس الخاصة بمصروفات (وهى ٨١.٩ فى عام ٧٨ / ٧٧) بما افترضت خطة عام ٧٤ / ٨٠ استيعابه فى نفس العام ذاته هى ٩٢٪ ومنه يتضح ان مقدار العجز فى الاستيعاب بين

الواقع والخطة هو ١٠ ٪ تقريبا .

- واذا اخذنا فى الاعتبار ضم المقبولين فى عام ٧٧ / ٧٨ فى مدارس التعليم بالازهر ومدارس المعوقين الى المقبولين بمدارس الوزارة والتعليم الخاص ترتفع نسبة المستوعبين الى ٨٤ ٪ تقريبا وبذلك يكون الفرق بين الواقع والمستهدف فى خطة العام ذاته هو ٦ ٪ .

- وجدير بالذكر ايضا ان ما يتبغى ان يؤخذ فى الحسبان عند دراسة الاستيعاب هو ان خطط التنمية التعليمية تضع معدلات تطورها فى ضوء الملزمين من التعداد فى سن ٦-٧ وانها تضع فى حساباتها تحقيق الاستيعاب من بين هؤلاء الملزمين وليس من بين الجوازيين ، مما يدخل فى حساب جهاز الاحصاء بالوزارة - كذلك يتبغى ان تشير الى ان خطة ٧٨-٨٢ تعتبر اقرب الى الواقعية من سابقتها ، فنسبة الزيادة السنوية المقدرة للاستيعاب اقل ملموحا عنها فى الخطة السابقة (٢ ٪ كل عام) وهى اذا تحققت فسوف تحقق الاستيعاب الكامل عام ١٩٨٥ اى بعدة تقل حوالى عشرين او ٣٠ سنة عما هو مقدر لاستيفاء الاستيعاب الكامل بمعدلات النمو التى اشارت اليها دراسة الشعبة وهى ٥٠ ٪ سنويا .

ومكذا يتضح ان الخطط قاصرة عن تحقيق مستهدفاتها وقد يكون ذلك لاسباب ترجع الى عدم الدقة فى الالتزام بالتنفيذ او لقلة الموارد اللازمة للتنفيذ او لارتفاع الاسعار او الخطأ فى الاحصاءات او غير ذلك مما ينبغى البحث عنه وعلاجه .

تكلفة الاستيعاب

تشير خطة التنمية التعليمية التى وضعتها الوزارة لتحقيق الاستيعاب الكامل عام ٧٩ / ٨٠ الى ان اجمالى التكلفة المطلوبة لتحقيق هذا الغرض تقدر ١٠٣,٠٠٠ جنية فى عام ٧٦ / ٨٠ ، وان جملة تكلفة الخطة فى السنوات الخمس (من عام ٧٤ / ٧٥ - ٧٩ / ٨٠) هو ١٧,٢٤١ مليون من الجنيهات .

ولما كانت الاحصاءات التعليمية والسكانية التى ابرزتها الدراسة

تدلنا على أن نسبة الاستيعاب التى تم تحقيقها فى عام ٧٨ / ٧٩ اى قبل نهاية الفترة المحددة للخطة بعامين قد وصلت الى ٨٤ ٪ على مستوى وزارة التربية والازهر ، ٨١,٩ ٪ على مستوى الوزارة وحدها بمعدل استيعاب قدره ٥٠ ٪ تقريبا فى العام فإن هذا يدل على عدم امكانية الوصول الى الهدف المنشود فى الوقت المحدد له - هذا الى جانب ان اسعار التكلفة اخذت فى الازدياد عاما بعد عام ، الامر الذى يؤكد ان تكلفة الاستيعاب الكامل سوف تزيد بكثير عن المبلغ المقدر لها وهو شئ يتطلب التفكير من الآن فى الوسائل الكفيلة بتدبير الاعتمادات اللازمة دون الاعتماد اعتمادا كاملا على ميزانية الدولة .

اسباب العجز فى الاستيعاب :

ومما سبق يمكن ان نعزى اسباب العجز فى الاستيعاب الى عدد من العوامل نذكر منها بايجاز ما يأتى :

الاسباب الشخصية وتتلخص فى :

* عدم توافر الوعي الكافى بين فئات السكان وخاصة غير المتعلمين من الابداء ومن سكان الكفور والنجوع والمناطق البعيدة .
* التقاليد والعادات التى لا زالت تلعب دورا فى حجب البنات عن التعليم .

* الوضع الاقتصادى لبعض الاسر وحاجتها الى الافادة من جهود الابداء فى كسب العيش او الاسهام فى اعمال الوالدين .

الاسباب التعليمية وتتلخص فى :

من الناحية التشريعية :

- اعفاء اطفال سن الالزام الذين يقيمون فى اماكن تبعد اكثر من كيلو مترين من اقرب مدرسة ابتدائية من تنفيذ احكام الالزام ، كذلك اعفاء الاطفال المصابين بمرض او عامة بدنية او عقلية تمنعهم من تلقى الدراسة .

- وبالنسبة لغير هذه الفئات فان التشريع يقضى بفرض عقوبة على المتسبب فى حرمان الطفل من حقه فى التعليم تصل الى غرامة مائة

قرش مع تكرارها باستمرار تخلف الطفل الى ان يصل الى السن العليا للدخول في الصف الاول من مرحلة الالزام ، ولاشك ان هذه عقوبة ليس وراعا جديوى تذكر .

* من ناحية قصور الخدمة التعليمية : وتتمثل في :

- خلو بعض الاماكن وخاصة النائية منها وتلك المخلطة من السكان من توافر المنشآت التعليمية .

- عدم تكامل المنشآت التعليمية الخاصة بمراحل التعليم التالية لمرحلة الإلزام في المناطق الريفية او اليدوية مما يثنى عزم الآباء عن الاهتمام بتعليم ابنائهم حتى في المرحلة الابتدائية .

- قصور العملية التعليمية ذاتها عن جذب وتشويق الآباء والابناء للالتحاق بالتعليم .

- سلبية الادارة التعليمية والمدرسية وعدم اظهار اهتمامهم باداء ما عليهم من واجبات ومسئوليات والقيام بها على الوجه الاكمل .

- واخيرا فهناك ما يشوب توزيع الخدمة التعليمية توزيعا عادلا على المناطق الجغرافية للدولة مما يلعب دورا في موضوع التخلف عن تحقيق الاستيعاب .

عوامل احصائية :

هذا وتلعب الاحصاءات دورا اساسيا في تقدير عدد المزمين بل وعدد من يتم استيعابهم منهم - وتلك مسئولية الجهاز المركزي للتعبئة والاحصاء فيما يتعلق بتقدير عدد المزمين من السكان ، اذ يتم ذلك عادة على اساس حصر تعداد السكان عمليا وواقعيا في سنة ما ، ثم تقديرا في السنوات التي تلى الحصر الفعلي الواقعى وفي هذا التقدير الاخير يحدث بعض الخلل .

الخلاصة :

ان المفاهيم الخاصة بالاستيعاب ومكوناته ليست واضحة المعالم حتى يمكن توفير الاحصاءات السليمة على اساسها . فليست هناك دراسات تفصيلية دقيقة توضح موقف الاستيعاب وفقا لآطار المفهوم

الذى سبق ان حددناه في هذه الدراسة . وكل ما اعد من دراسات انما هو تحديد لجملة المقبولين بالصف الاول ممن هم في سن الالزام مضافا اليهم جملة الجوازين ثم استخراج نسبة هؤلاء جميعا - (دون الاخذ في الاعتبار المعوقين ممن هم في مدارس التربية الخاصة وتلاميذ الفصل الواحد ، وتلاميذ الازهر - من جملة تعداد المزمين) وهو تقديري في معظم السنوات من سن ٦-٧ بمن فيهم المعوقون والمرضى المعفيون من الالزام دون غيرهم - بل والمتوفون قبل وصولهم الى سن الالتحاق بالمدرسة .

وهذا - بالطبع - لا يمثل حقيقة الاستيعاب بمفهومه الدقيق المفروض اتباعه كما ان من شأنه ان يرفع نسبة الاستيعاب التي تحددها مثل هذه الدراسات ، الامر الذى يجعلنا نجزم بان واقع الاستيعاب ليس بالصورة التي تذكرها الاحصاءات . وعلى هذا يمكننا ان نقرر ما يأتى :

- ان هناك نقصا في توفير البيانات الاحصائية اللازمة ، وقد يكون ايضا في تقدير عدد المزمين بين الفترات التي يتم فيها الحصر الفعلي للتعداد .

- ان هناك ثغرات في التشريع ينبغي تداركها لصالح الابناء والبنات .

- ان هناك تفاوتات بين الريف والحضر وبين البئين والبنات .

- ان هناك عوامل كثيرة تلعب دورها في عدم توفير الاستيعاب الكامل وهذه العوامل متشعبة ومتداخلة .

- ان هذه الظاهرة لها اثرها السيئ على الفرد والمجتمع والدولة وخاصة في مجال الانتاج .

- ان الجهود التي تبذلها الدولة لعلاج عملية الاستيعاب لا تزال تحتاج الى تنسيق وتوسع وحزم في التنفيذ وخاصة على مستوى التشريعات .

- ان يتم تعديل مسار خطة التنمية التعليمية باستمرار لتتواءم مع الواقع والامكانات .

التوصيات

يؤكد المجلس على التوصيات التي سبق ان اصدرها في دورته الأولى (يونيه - سبتمبر ١٩٧٤) والتي تتلخص فيما يأتي :

* الاستمرار في خطة التوسع في التعليم الابتدائي مع مواجهة ما تستلزمه زيادة السكان وارتفاع الوعي التعليمي ، حتى يتم تحقيق الاستيعاب الكامل في أقرب وقت ممكن سواء بزيادة القبول في السنة الأولى الابتدائية او بسد منابع الامية وتركيز برامج محوها على من فاتهم قطار الالتزام (ما بين سن ٨-١٢) .

ورغبة في الارتقاء بنسبة الاستيعاب تدريجيا على مدى خمس سنوات وبحيث لا تكون الزيادة ظاهرة فقد رأى المجلس ان الامر يستلزم :

- تعميم توفير وجبة غذائية للأطفال لتشجيعهم على الانتظام في الدراسة ومتابعة التحصيل بانتظام مستمر وان تفرد لها ميزانية خاصة بها .

- الاستمرار في توعية أولياء الامور حتى يقبل الأطفال على المدارس .

- مراعاة الجدية في أساليب التعليم والربط بين البرامج والحياة في البيئة .

توصيات جديدة بتيمة للدراسة الحالية :

في مجال التخطيط :

* مراجعة خطط التنمية التعليمية في مجال الاستيعاب - وتعديل مسارها ان لزم الامر - بما يتسق مع البيانات الاحصائية الدقيقة والسليمة والامكانيات المالية المتاحة للتوسع في الاستيعاب وتحقيقه كاملا في اسرع وقت ممكن .

* ان تراعى تلك الخطط توزيع مسئولية الاستيعاب الكامل على قطاع وزارة التربية والتعليم الازهرى بمعنى ان تحدد الخطط نصيب كل قطاع في هذا الاستيعاب .

* ان يراعى في خطة وزارة التربية والتعليم أى في توزيع نصيبها في هذا المجال : التوسع في انشاء مدارس الفصل الواحد وتحديد نصيب هذا الأسلوب من التعليم في الخطة ، والتوسع في قبول البنات مع تحديد نصيبهن فيها وفقا للعدد اذ أن الاحصاءات اثبتت ان العجز في الاستيعاب بين البنات يزيد عن العجز بين البنين ، والتوسع في انشاء مدارس المعوقين اذ وجد ان نصيبهم في الاستيعاب ضئيل جدا بالنسبة لاعدادهم ، والتوسع في انشاء مدارس في الريف .

ونظرا لأن الخطط مرنة وقابلة للتعديل وفقا للواقع يستحسن ان تجمع الفصول التي تزيد عن حاجة المناطق المختلفة ليسمح بتوزيعها على المناطق المحتاجة اليها لقبول اطفال سن الالتزام بدلا من السماح بقبول الجوازيين ، فالملتزمون اولى في القبول من الجوازيين - ومع ضرورة اجراء مسح ميداني في يناير من كل عام دراسي .

في مجال ضبط الاحصاءات :

* نظرا لأن جهاز التعبئة والاحصاء هو الجهاز الوحيد الواجب الاعتماد عليه في جمع بيانات الملتزمين من العدد ، فانه ينبغي ان يوفر هذا الجهاز الاحصاءات اللازمة والخاصة بالملتزمين وفقا لما تحتاج اليه وزارة التربية والتعليم ووزارة الازهر من بيانات ومعلومات مثل تحديد عدد المعوقين من الملتزمين مع بيان درجة الاعاقة ، وتحديد عدد الملتزمين في السن المحددة للالتزام وذلك على مستوى الجمهورية وعلى مستوى المحافظات . وكذلك تحديد تلك البيانات بين الجنسين مع الأخذ في الحسبان الوفيات .

* كذلك يحسن ان تراجع عمليات تقدير الاستيعاب ونظم حسابها بحيث تخرج الحسابات متناسقة مع الاحصاءات الفعلية للعدد خاصة وان حسابات الاستيعاب في التعليم تتم على اساس ما يقدمه جهاز التعبئة من بيانات .

* أما بخصوص الاحصاءات التعليمية ، فينبغي ان تبنى على حصر واقعي ومفاهيم واضحة مع تصنيف للبيانات المجمعة على حسب السن

وعلى حسب الجنس والريف والحضر ، مع الأخذ فى الاعتبار
نوعيات المدارس ومن ضمنها مدارس الأزهر ومدارس التربية الخاصة
ومدارس الفصل الواحد مع خصم عدد الجوازيين والوافدين والنازحين
والوفيات من المواليد الذين ينطبق عليهم قانون الالتزام وغير ذلك .

فى مجال التشريعات :

* تراجع نصوص قانون التعليم العام المتعلقة بفرض الالتزام بغية
تعديل ما يمكن تعديله لصالح الاستيعاب أو توضيحه وبحيث تضمن :

- فرض الالتزام على مختلف بقاع الجمهورية بعد أن وجد نظام
مدارس الفصل الواحد وبعد ظهور الاتجاه نحو التوسع فى تربية وتعليم
المعوقين .

- تحمل الآباء المسئولية الكاملة فى إلحاق أبنائهم بمدارس الالتزام .
- وضع القواعد المضبوطة لإحكام التنفيذ والنص فى التشريعات
على ردع كل من يساعد من الآباء فى تعطيل إلحاق أبنائهم بمدارس
الالتزام .

- إعادة النظر فى المادة الخاصة بقبول الجوازيين وقد يمكن ذلك
بقصر قبولهم فى المدارس الخاصة وحدها وذلك حتى لا يستغل النص
القائم فى تعطيل خطة الالتزام وشغل الفصول المخلخلة بالجوازيين
على حساب الملزمين .

- إعادة النظر فى نظام العقوبات التى تفرض على الآباء بعد أن
اتضح أن أسلوب القرامات غير عملى ، وهذا موضوع يحتاج الى
دراسة مستفيضة تأخذ فى الاعتبار الظروف والدوافع التى تدفع الآباء
للإحجام عن إرسال أبنائهم للمدارس .

فى مجال التوعية :

* أن تتعاون أجهزة الاعلام على اختلاف أنواعها مع الهيئات
التعليمية فى توعية الآباء بأهمية تنفيذ قانون الالتزام مع التركيز على
ضرورة تعليم البنت .

* أن يستفاد برجال الدين فى هذه التوعية .

* أن يستعان بأجهزة نشر المعلومات وخاصة التربوية فى هذه

التوعية مع العمل على دعمها وتشجيعها على نشر المعلومات الخاصة
بتحقيق الالتزام سواء فى داخل الجمهورية أو خارجها وخاصة ما يستجد
لدى الدول من وسائل للاستحداث فى هذا المجال .

فى مجال الأداء :

* الاستعانة بالمدارس الخاصة ذات المصروفات فى التوسع فى
استيعاب عدد من الملزمين مقابل إعانات مناسبة - وكذلك الاستعانة
بالمدارس الخاصة وحدها فى عملية قبول الجوازيين .

* العمل على رفع الكفاءة الداخلية للتعليم عن طريق تحسين المناهج
وربطها بانشطة البيئة وسكانها مما يحجب إلى الآباء والابناء الاتصال
والالتحاق بها والشعور بجذوى التعليم فيها .

* إعطاء الأنشطة المدرسية خارج الخطة الدراسية عناية خاصة
فى ذلك تحسين العملية التعليمية وتشجيع للتلاميذ الصغار على الإقبال
على الانتظام فى الدراسة .

* زيادة التوسع فى تقديم الخدمات الاجتماعية والثقافية وعلى
رأسها التغذية والخدمات الصحية .

* توفير مستلزمات التعليم الجيد بقدر الامكان والاستعانة فى ذلك
بمصادر مالية غير حكومية كالهبات والمعونات لشراء وسائل تعليمية حديثة
تجذب الأطفال .

* توفير درجات السلم التعليمى المترابط فى المناطق السكانية ولو
عن طريق استخدام نظام المجمعات التعليمية التى يتوفر فى ميناها أكثر
من مستوى تعليمى أو أكثر من نوعية تعليمية .

وجدير بنا أن نوجه الرأى هنا الى أهمية اتباع نظام التعليم
الأساسى ومبادئ واتجاهاته والعمل على التوسع فى نشره .

* العمل على توفير نوعية المدرس الجديد الصالح للتدريس
بالمدارس الابتدائية وخاصة للفرق الاولى منها مما قد يتطلب اجراء
دراسات ميدانية دقيقة لتحديد هذه النوعية .

فى مجال الادارة التعليمية :

* تشجيع المشرفين وهيئات التدريس على التعليم الابتدائى فى

يكثر عدد المزمين بها ، مع الأخذ في الاعتبار استخدام موارد البيئة والاساليب المعمارية الحديثة في انشاء المدارس بحيث يتاح التوسع او الانكماش في سعة الفصل وفقا لمتطلبات الحاجة .

التسرب في مرحلة التعليم الإلزامي

اولا : تحديد مفهوم المشكلة :

يقصد بالتسرب انقطاع التلاميذ عن الحضور الى المدرسة بصفة دائمة بعد ان يتم التحاقهم بها . والتسرب مشكلة من المشكلات الخطيرة التي استرعت انتباه كثير من المهتمين بالتربية والتعليم حيث ان هذه الظاهرة لها ابعادها الخطيرة ، اجتماعيا واقتصاديا وسلوكيا . فالمتسرب يترك المدرسة قبل ان يتزود بالقدر الضروري اللازم من المعرفة والخبرات والاتجاهات والقيم التي تعينه على الحياة في المجتمع كمواطن مستنير .

ثانيا : مظاهر المشكلة وابعادها المختلفة :

لقد تبين من الدراسات والبحوث التي اجريت ان مشكلة التسرب لها مظاهر وابعاد مختلفة يمكن ان نحدد بعضها فيما ياتي :

- ظاهرة التسرب من المظاهر التي تواجهها المدرسة الابتدائية بصورة اكثر وضوحا في القرى منها في المدن .

- وتبرز هذه الظاهرة في الاحياء الشعبية من المدن التي يتسم سكانها بقلة الدخل والتخلف الاجتماعي ، وتختفى او تكاد في الاحياء

الادارات التعليمية على اختلاف مستوياتها على الاسهام مع المسؤولين عن حصر المزمين لتسهيل مهمتهم واحكامها وضبطها مع العمل على تدريبهم على تلك المهمة قبل توليها .

* اجراء دراسة اجتماعية واقتصادية ، في المناطق التي تقل فيها نسبة الاستيعاب بدرجة ملحوظة ، وذلك للتعرف على الاسباب المحلية في كل محافظة على حدة واقتراح الحلول المناسبة .

* وضع تخطيط طويل المدى ، لمواجهة تزايد عدد الاطفال المزمين في السنوات القادمة ، وبصفة خاصة ، فيما يتعلق بخطة تخريج المعلمين ، وخطة بناء المدارس وذلك لمواجهة العجز القائم حاليا لمواجهة متطلبات التوسع والنمو في السنوات القادمة .

* دراسة امكان خفض عدد سنوات الالزام الى خمس سنوات دراسية مع مراعاة امتداد فترة العام الدراسي الى اربعين اسبوعا بدلا من ثلاثين حاليا ، وهذا الاقتراح يساعد على سرعة تحقيق الاستيعاب كما يساعد على تحقيق وفر نحو سدس التكلفة الحالية ، يمكن الاستفادة منه في تنفيذ خطة المباني اللازمة ، وخطة تخريج المعلمين وغير ذلك .

* بناء مساكن لاقامة نظار المدارس في المناطق الريفية النائية ، واختيار النظار من ابناء القرية ما امكن ذلك .

* تشجيع المسؤولين عن التعليم في المشاركة في توعية الآباء وتحبيبهم هم واطفالهم في الاقبال على التعليم .

* تشجيع النظار والمدرسين على أن يجعلوا من المدارس مراكز جذب للدارسين من الصغار والكبار .

* وضع نظام محكم لمراقبة غياب التلاميذ وانقطاعهم عن الحضور وتكليف مدرس الفصل بمتابعة حضور وغياب التلاميذ ، ومداومة الاتصال باولياء امور التلاميذ .

في مجال الابنية المدرسية :

* التوسع في توفير مدارس الفصل الواحد وخاصة في الاماكن المخلخلة السكان وبين البيد الرحل .

* التوسع في انشاء المدارس في المناطق المزحمة بالسكان التي

المتطورة والمرتفعة الدخل .

- وهي أكثر ظهورا في القرى البعيدة عن مواقع المدارس ويصفى خاصة القرى النائية .

- كما انها أكثر وضوحا بالنسبة للبنات منها بالنسبة للبنين وعلى الأخص في الريف وبين الاوساط محدودة الوعي التعليمي .

وتتمثل ابعاد هذه المشكلة في كثير من جوانب العملية التربوية التي تنعكس آثارها على الاهداف العامة للمجتمع ، وكذلك على الاهداف الخاصة للمدرسة الابتدائية ، فالتسرب لا يعدو ان يكون فقداننا للمبالغ التي ترصدها الدولة في ميزانيتها كل عام ليشمل التعليم جميع المواطنين الذين تعدهم المساهمة في تقدمها ورفقها حيث يضيع جزء غير قليل من هذه المبالغ بسبب التسرب ، كما انه اهدار حقيقي للجهود التي تبذل في اطار تخطيط واتساع المعالم حيث تقل آثارها وينخفض عائدها المؤثر مع وجود هذه المظاهر ، كما انه يعتبر منبعا لا ينضب للامية ، يضيف المزيد الى رصيدها ويعمق ضررها فيتأخر بسببها نمو الشعوب النامية ويعطل من تقدمها . هذا الى جانب انه لا يتيح الفرصة لوضع الخطط المرحلية المتكاملة نظرا لانعدام الاستقرار الواقعي ، وفي هذا ابلغ الضرر على اهداف الدولة فيما يتصل بالانطلاق في مجال حياتها . واخيرا فالتسرب عامل من عوامل انحراف النشء ، نتيجة مخالطتهم لرفاق السوء ولوجود الفراغ والمغريات التي تؤدي لانحراف البعض ، وبدلا من ان يكونوا تدعيما للمجتمع كافراد يتحولون الى ان يكونوا عالة عليه ، وخطرا على أمنه وكيانه وأدوات لتخريب اقتصادياته .

ثالثا : حجم المشكلة :

وحتى يتضح حجم المشكلة الحقيقي فقد تناولت دراسات المجلس تحليل كل الابحاث والدراسات السابقة في هذا الشأن على مدى أكثر من ١٥ سنة في صورة مجموعتين ، الاولى الدراسات والابحاث التي تناولت الظاهرة منذ العام الدراسي ٥٥/٥٦ حتى ٦٦/٦٠ ، والثانية ، هي الدراسات والابحاث التي تمت منذ العام الدراسي ٧١/٧٠ حتى

٧٦/٧٥ .

ويمكن تلخيص نتائج المجموعة الاولى على النحو الآتي :
ان النسب المئوية لمعدلات التسرب بين صفوف المرحلة الاولى كانت :

٤.٦ للبنين)	من الصف الاول للثاني
٨.١ للبنات)	
٣.٢ للبنين)	من الصف الثاني للثالث
٦.٧ للبنات)	
٣.٢ للبنات)	من الصف الثالث للرابع
٧.٣ للبنات)	
٤.٣ للبنين)	من الصف الرابع للخامس
٩.٢ للبنات)	
٣.٨ للبنين)	من الصف الخامس للسادس
٩.٨ للبنات)	

كما تمت دراسة هذه الظاهرة في الفترة من ٥٧/٥٨ حتى ٦١/٦٠ وقد اوضحت نتائج هذه الدراسة :

(١) ان من دخلوا المدارس ٥٨/٥٧ تسرب منهم حتى الصف الخامس ٧.٨ % .

(٢) ان من دخلوا المدارس ٥٩/٥٨ تسرب منهم حتى الصف الخامس ٧.٨ % .

(٣) ان من دخلوا المدارس ٦٠/٥٩ تسرب منهم حتى الصف الخامس ٣.٢ % .

(٤) ان من دخلوا المدارس ٦١/٦٠ تسرب منهم حتى الصف الخامس ٢.٩ % .

ومن الدراسات الاحصائية التي تمت على مستوى الجمهورية بهدف الوصول الى مؤشرات عن حجم الظاهرة وأثرها على التكلفة الفعلية والخسارة الناتجة عنها ، دراسة تتبعية لفوج الذين التحقوا بالصف الاول الابتدائي عام ٦١/٦٠ بعد استبعاد المعاد قيدهم بالصف السادس

من هذا الفوج وقد تبين من هذه الدراسة ان عدد المتسربين كانوا بنسبة ١٠.٢ % للبنين ، ٢٠ % للبنات وبلغ المتوسط ١٥.٥ % .

رابعاً : الدراسات التى تناولت المتغيرات التى لها علاقة بموضوع التسرب :

دراسة علاقة التغذية بالتحصيل الدراسى :

اجرى المركز القومى للبحوث التربوية بالاشتراك مع كلية التربية جامعة عين شمس وإدارة التغذية بوزارة التربية دراسة خلال العام الدراسى ٧٥ / ٧٦ عن علاقة التغذية بالتحصيل العلمى ضمن مشروع تغذية تلاميذ المدارس الابتدائية فى الريف بجمهورية مصر العربية الذى يتولاها برنامج الغذاء العالمى - فى ثلاث محافظات اثنتان منها تقدم فى مدارسها تغذية وهى كفر الشيخ وسوهاج ومحافظة اخرى هى (الجيزة) حيث لا تقدم فى مدارسها وجبة غذاء ، وكانت عينة الدراسة من تلاميذ الصف السادس الابتدائى وذلك بهدف :

- تقويم التغذية وعلاقتها بالتحصيل الدراسى .

- تقويم علاقة التغذية بالانتظام فى المدرسة .

- الاستفادة من خبرات هذا البحث فى اجراء بحوث مماثلة .

- تقويم التغذية وعلاقتها ببعض جوانب الشخصية .

والخلاصة التى يمكن ان نتوصل اليها من مجموعة هذه الدراسات والابحاث التى اجريت بالنسبة للتسرب ان اغلبها يتميز بطابع احصائى فقط ، يتعرض للظاهرة من جانبها العدى وتحليل البيانات الاحصائية ولا تقوم على تناول الاسباب والعوامل التى تؤدى الى الظاهرة او الإشارة الى علاجها او خفض من معدلها . وعلى الرغم من ذلك فقد اشارت هذه الدراسات الى بعض الملاحظات التى تتمثل فى :

١- اختلاف نسبة انقطاع التلاميذ من فرقة الى اخرى .

٢- تغير نسبة الانقطاع من منطقة الى اخرى .

٣- زيادة نسبة انقطاع البنات عن البنين .

٤- عدم استكمال بعض المدارس للفرق العليا ليس سبباً ظاهراً فى

انقطاع التلاميذ .

٥- لا يؤدى هذا الاسلوب من الدراسة «التحليل الاحصائى» وحده

الى معرفة اسباب التسرب ودوافعه ووسائل علاجه .

٦- ان اغلب هذه الدراسات هى دراسات مكتبية لم تتناول الظاهرة فى الميدان .

٧- عدم دقة البيانات التى اقيمت عليها بغض هذه الدراسات .

٨- يرتفع معدل التسرب بين الصف الاول والثانى ثم ينخفض بعد ذلك ويعود للارتفاع فى الصفين الاخيرين .

خامساً : الدراسات الميدانية :

واستكمالاً لدراسة ظاهرة التسرب بين صفوف المرحلة الابتدائية ، ورغبة من المجلس فى ان تظهر حقائق المشكلة على طبيعتها من الميدان ، فقد اتخذت محافظتا الشرقية والدقهلية حقلاً لاجراء تجربة شملت ست مدارس من المحافظة الاولى واربع مدارس من المحافظة الثانية . وقد تحددت اهداف الدراسة على النحو الآتى :

التعرف على نسب التسرب بين مجموعة تلاميذ المدارس موضع البحث .

• التعرف على الصفوف التى يكثر فيها التسرب .

• استطلاع اسباب التسرب .

• تقدير الفاقد نتيجة هذا التسرب .

كما رسمت اللجنة اسلوب العمل على اساس من :

- تتبع التلاميذ الذين التحقوا بالصف الاول فى عام معين هو ٧٢/٧١ بالشرقية ، ٧١/٧٠ بالدقهلية الى نهاية دراستهم بالصف السادس واظهار نسب التسرب بينهم من صف الى آخر .

- الاعتماد فى مصادر المعلومات على السجلات المدرسية والمدرسين العاملين بالمدارس من ابناء القرى المختارة مدارسها كعينة للبحث وكذلك نظار المدارس المذكورة وبعض اولياء الامور وكشوف الدرجات ودفاتر المكتب .

- جاء اختبار مدارس محافظة الشرقية فى قرى تابعة لادارة الزقازيق التعليمية وتبرز بها ظاهرة التسرب ونظارها من ابناء هذه

القرى ، اما فى محافظة الدقهلية فقد جاء اختيار مدارس العينات الاربعه من القرى الواقعة فى باطن الريف وممثلة بقدر الامكان لبيئات مختلفة ومتباينة - هذا الى جانب اهتمام اهلها بالتعليم واقبالهم عليه بحرص .

حقائق ونتائج اظهرتها الدراسات الميدانية :

فى محافظة الشرقية :

- ان نسبة التسرب بين جملة اعداد التلاميذ بمدارس العينة بالصف الاول وعددهم ٤٥٢ فى العام ٧١/٧٧ بلغ ١٠.٥ أى بنسبة ٢٢٪ .

- ان نسبة التسرب بين البنين بلغت ١٤.١ وفى البنات ٤.٤٪ .

- ان نسبة التسرب فى الصف الثانى بنين بلغت ٧٪ وبين البنات بلغت ١٣.٥٪ .

- ونسبة التسرب بين البنين بالصف الثالث بلغت ٧٪ وبين البنات بلغت ٩٪ .

- والنسبة بين البنين بالصف الرابع بلغت ٣.٤٪ بينما فى البنات بلغت ١١٪ .

- والنسبة بين البنين بالصف الخامس بلغت ٤٪ بينما فى البنات بلغت ٩.٣٪ .

- والنسبة بين البنين بالصف السادس بلغت ٤٪ بينما فى البنات بلغت ٨٪ .

- ان نسبة التسرب ترتفع كلما كانت المدرسة على مسافة بعيدة داخل الريف ، وتقل النسبة اذا ما اقتربت المدرسة من البندر (عاصمة الاقليم) وسهلت المواصلات اليها .

- ان اعلى نسبة للتسرب كانت فى الصفين الثانى والرابع يليها السادس ويرجع ذلك الى وجود قياس تحصيلى رسمى فى تلك الصفوف نتيجة لامتحانات المقررة فيها ووضوح مستوى التلميذ من خلالها مما يشجع الاهالى على اختصار الطريق ومنعه من الدراسة او هروب التلميذ نفسه لهبوط مستواه التعليمى .

- ان اسباب التسرب ترجع الى : إما إلى عوامل شخصية (خاصة

بقدرات التلميذ نفسه وحالته الصحية والتحصيلية) او عوامل مدرسية (كبعد المدرسة عن محل الاقامة - عدم توفر الامكانيات اللازمة للتعليم والترفيه - الانشطة الفنية والترويحية) والعوامل الاسرية (الخاصة بالتربط الاسرى ودرجة تعليم الوالدين والاخوة والسكن المناسب والتقاليد والعادات) .

فى محافظة الدقهلية :

- ان نسبة التسرب بالصف الاول الابتدائى على مستوى مدارس العينة الاربع تبلغ حوالى ١٣.٨٪ .

- ان نسبة التسرب بالصف الثانى الابتدائى على مستوى مدارس العينة تبلغ حوالى ١٨.٦٪ .

- ان نسبة التسرب بالصف الثالث الابتدائى على مستوى مدارس العينة تبلغ حوالى ١٢.٢٪ .

- ان نسبة التسرب بالصف الرابع الابتدائى على مستوى مدارس العينة تبلغ حوالى ٢٣.٩٪ .

- ان نسبة التسرب بالصف الخامس الابتدائى على مستوى مدارس العينة تبلغ حوالى ١٦.٣٪ .

- ان نسبة التسرب بالصف السادس الابتدائى على مستوى مدارس العينة تبلغ حوالى ١٤.١٪ .

وقد جاءت النسب السابقة نتيجة لقيام الدراسة على الاسس الآتية :

- اختيار مدارس التجربة فى مراكز مختلفة وفى قرى فى باطن الريف واخرى اعتبرت نموذجية لاهتمام اهلها بالتعليم والاقبال عليه .

- استكمال البيانات للمقارنة بين الموجود منها والمضاف .

- الجمع بين نظريتى الاستيعاب والتسرب بجعل ملزماً عام ٧٠ /

١٩٧١ اساساً للدراسة باعتبارهم تخرجوا من المرحلة الابتدائية عام ٧٦

والتدرج معهم من صف الى صف مع مراعاة الملزمين الاصليين وصافى

الالزام بعد الزواج والوفاء والجوازين ثم حصر المقيدون والمتسربين

والمنتظمين بالصف الاول ثم بباقي الصفوف .

- الاهتمام باساليب جمع المعلومات والحصول على البيانات

باشتراك المسئولين عن التعليم مع عمدة القرية ومندوبين من الأجهزة المحلية والشعبية والاعتماد على أسلوب التعامل المباشر الميداني ثم مطابقة البيانات الميدانية المباشرة مع سجلات المدارس .

- تصنيف المتسربين الى فئات مثل :

(أ) متسرب بحسب مهنة ولى الامر .

(ب) متسرب بحسب اعداد افراد الاسرة .

(ج) متسرب بحسب عدد الاخوة الذين يدرسون بالمدارس والذين خارج المدارس .

(د) متسرب بحسب الحالة الاجتماعية والمستوى الاقتصادى .

- توزيع المتسربين بحسب اسباب التسرب مثل :

(أ) انخفاض مستوى المتسرب العلمى .

(ب) سوء علاقته بزملائه بالمدرسة .

(ج) رغبة ولى الامر .

ومن تحليل هذه الدراسات ونتائجها ظهرت عدة حقائق منها :

- ان اعلى نسبة للتسرب تقع فى الصف الرابع ٢٣.٦٪ يليها الصف الثانى ١٨.٦٪ وهما الصفان اللذان يوجد بهما امتحان نقل . واقل نسبة فى الصف الثالث ١٢.٢٪ وتتفاوت هذه النسب بين فرقة وأخرى فى الصفوف المختلفة .

- ان اعلى نسبة للتسرب كانت بين ابناء الفلاحين ٤٥.٦٪ واقل نسبة بين ابناء التجار ٣.٤٪ اما ابناء العمال فكانت النسبة ٣٢.٦٪ وابناء الموظفين ٦.٧٪ وتظهر هذه النسب الترابط بين ثقافة ولى الامر او حالته الاقتصادية والاساس هو انخفاض الوعى التعليمى .

- ان اعلى نسبة تقع فى الاسر التى عدد افرادها ٥ افراد ٢٥.٢٪ ثم ٤ افراد ٢٢٪ يلى ذلك الاسر التى عدد افرادها ٧ فاكتر والتى عدد افرادها ٣ حيث تبلغ فى كلا الحالتين ١٥.٤٪ واقل نسبة فى الاسر التى عدد افرادها اقل من ثلاثة ٦.٧٪ .

وتتفاوت هذه النسبة فى القرى المختلفة .

- ان التفكك فى الاسرة ليس له تأثير واضح على تسرب التلاميذ فبالنسبة للأسر التى ليس بها تفكك ٦٥.٤٪ والتى مات بها احد الابوين

١١.٢٪ والتى بها تعدد زوجات ١٠.٦٪ واقل نسبة للأسر التى بها حالات طلاق ٢.٣٪ .

- ان الفقر ومستوى الاسرة الاقتصادى له تأثير على تسرب التلاميذ حيث وجد ان المتسربين لا يوجد فيهم حالة واحدة لذوى الدخل المرتفع بينما ٥٦.٢٪ من الحالات لذوى الدخل المتوسط ، ٣٧.٥٪ لذوى الدخل البسيط وهذه النسب تتفاوت فى القرى المختلفة غير انها جميعها متفقة فى انه لا يوجد من بين المتسربين احد من ذوى الدخل المرتفع .

- ان الجزء الاكبر من التلاميذ ترك المدرسة بسبب انخفاض مستواه العلمى عن اقرانه (٦٠.١٪) وان ٣١٪ ترك المدرسة لتحسين دخل الاسرة .

- بالنسبة للعمل الذى يمارسه المتسرب تبين ان ٥١.٦٪ لا يعملون واشتغل بالفلاحة ٢٤.١٪ وفى المصانع ١١.٢٪ وفى مهن أخرى ٣.٩٪ .

- اوضحت الدراسة ان الحالة النفسية للمتسرب واسرته هى اللامبالاة وان من شعر منهم بالندم ٢٥٪ فقط .

- كما بينت ان ٨٥٪ لا يرغبون فى العودة للمدرسة ونسبة الراغبين ٣.٢٪ وان اكثر من ٨٠٪ لا يرغبون فى المراكز المهنية بينما اكثر من ٧٥٪ يرغبون فى الالتحاق بفصول محو الامية .

- وقد اوضحت الدراسة ان نسبة المنتظمين بالصف السادس الى الملزمين المقيدون بالصف الاول قد بلغت فى عام ١٩٧٠ / ١٩٧١ ، ٦٩٪ وفى عام ٧٢ / ٧١ ٧٥٪ وفى عام ٧٣ / ٧٢ ٧١٪ وعام ٧٤ / ٧٣ ٧٣٪ وعام ٧٥ / ٧٤ ٦٣٪ وعام ٧٦ / ٧٥ ٦٦٪ .

- اوضحت الدراسة ايضا بالنسبة لنتائج الشهادة الابتدائية على مدى ٦ سنوات على مستوى العينة ان نسبة الناجحين للملزمين الاصليين كانت :

عام ٧١ / ٧٠ ، ٤٣٪ وعام ٧٢ / ٧١ ، ٤٣٪ وعام ٧٣ / ٧٢ ، ٤٦٪ وعام ٧٤ / ٧٣ ، ٥١٪ وعام ٧٥ / ٧٤ ، ٤٩٪ وعام ٧٦ / ٧٥ ، ٥٧٪ . وان نسبة الناجحين للمقيدون بالصف السادس كانت عام ٧١ / ٧٠ ، ٥٣٪ وعام ٧٢ / ٧١ ، ٤١٪ وعام ٧٣ / ٧٢ ، ٦٤٪ وعام ٧٤ / ٧٣ ، ٦٨٪ وعام ٧٥ / ٧٤ ، ٦٥٪ وعام ٧٦ / ٧٥ ، ٧٣٪ . وهذه الاحصاءات تختلف فى

نسبتها عن النسب التي تعلن ، اذ تتم على اساس نسبة الناجحين الى المتقدمين وليس بالنسبة لصافي الالتزام او للمتقدمين في الدراسة ولم يتقدموا للامتحان . فالنسبة الاولى مثلا في عام ٧٥ / ٧٦ كانت ٦٧ ٪ والثانية في نفس العام ٨٥ ٪ بينما كانت هذه النسب في عام ٧١ / ٧٢ ، ٥١ ٪ ، ٦٢ ٪ .

- اوضحت الدراسة ان نسب التسرب في محافظة الدقهلية (بعد مراجعة عدد المقيدين بالصف الاول عام ٧٢ / ٧٣ والمقيدين بالصف السادس عام ٧٧ / ٧٨) بلغ متوسطها في جميع الادارات ٢٩ ٪ اذ كان عدد المقيدين بالصف الاول ٥٩.٢٤٨ وبلغ في الصف السادس ٤١.٨٧٩ فيكون عدد المتسربين ١٧.٣٦٩ تلميذا .

- بلغت جملة الفاقد في النفقات التعليمية نتيجة التسرب للدفعات الاربع خلال السنوات الدراسية ٦١ / ٦٢ ، ٦٢ / ٦٣ ، ٦٣ / ٦٤ ، ٦٤ / ٦٥ مبلغ ٩.٩١٢.٦٥٠ جنيها في حين قد بلغت جملة الفاقد في النفقات التعليمية للدفعات الخمس خلال السنوات ٧١ / ٧٢ ، ٧٢ / ٧٣ ، ٧٣ / ٧٤ ، ٧٤ / ٧٥ ، ٧٥ / ٧٦ ، مبلغ ٨.٦٥٣.٠٢٨ جنيها .

- وبلغت جملة تكلفة ما صرف على المرحلة الابتدائية من عام ٦٦ / ٦٧ حتى عام ٧٠ / ٧١ مبلغ ٣٤.٨٠١.٣٣٣ جنيها وتكلفة الفاقد في هذه المدة مبلغ ٥.٣٦١.٣٩٢ جنيها بنسبة ١٥.٤ ٪ من جملة المنصرف .

وبينت الدراسة الفاقد في الافواج الاخرى مثل فوج ٦٧ / ٦٨ الى ٧٢ / ٧٣ وبلغت نسبة الفاقد ١٤.٤ ٪ بفاقد قدره ٥.٢٨٦.٣٦١ جنيها . وبالنسبة للفوج الاخير الذي تناولته الدراسة ٧١ / ٧٢ الى ٧٥ / ٧٦ بلغت التكلفة ٤٩.٢٠٤.٩٧٥ جنيها والفاقد ٩.١٥٣.٤٩٤ جنيها بنسبة ١٨.٦ ٪ .

اسباب التسرب وعوامله

من كل ما تقدم ومن خلال الدراسات التي عرضت يمكن إجمال أسباب التسرب وعوامله في النقاط الآتية :

أسباب وعوامل اقتصادية :

تلعب الأوضاع الاقتصادية للأفراد بل وللشعوب دورها في تمكين

الإنسان من الحصول على كل ما يرتضيه لنفسه ومن ذلك التعليم ، ولأنك انه كلما ضعفت الامكانيات المادية ضعفت معها امكانية تحقيق الرغبات ، ويظهر ذلك واضحا في نتائج الاستبيانات التي اعدت من أجل التعرف على أسباب التسرب بل والاستيعاب ايضا .

ولا شك ان ضعف الامكانيات الاقتصادية للأسرة من شأنه ان يجعل رب الأسرة يسرع في الافادة من جهود ابنائه بتشغيلهم قبل انتهاءهم من الدراسة او تزويجهم في سن مبكر تخلصا من احتياجاتهم المعيشية أو رغبة في زيادة دخل الأسرة أو للاستعانة بهم في انجاز اعمال الآباء بدلا من تاجير عمال .

هذا من جانب - ومن جانب آخر فان الأوضاع الاقتصادية للدول ذاتها تسهم اسهاما كاملا في المساعدة على التسرب بين أبناء ذوي الدخل المحدود ، ذلك لان امكانيات مثل تلك الدول لا تساعد على توفير وتغطية مطالب شعوبها ، ويظل ذلك واضحا في المجال التعليمي .

ومما لا شك فيه ان زيادة النمو السكاني بين شعوب الدول ذات الامكانيات الاقتصادية المحددة يسهم اسهاما مباشرا في إضعاف اقتصاديات تلك البلاد خاصة اذا كانت مواردها وانتاجياتها غير كافية. أسباب وعوامل اجتماعية :

ومن أبرزها الى جانب كثرة الأبناء في الأسرة الواحدة مع ضعف الاقتصاديات التفكك الأسري بسبب انفصال الأم عن الأب ، أو وفاة احدهما ، والعادات والتقاليد التي تلعب دورها في تزويج البنات مبكرا ، وعدم الاهتمام بتعليمها خوفا عليها من الانحراف ، ومنها ايضا الضعف الثقافي للأسرة ، والنزعة الى الهجرة والتنقل من مكان الى آخر .. مثل البنو .

اسباب وعوامل تعليمية :

ومن هذه الاسباب والعوامل ما يرتبط بالدارس ذاته ، او ما يتعلق بالمدرس والمدرسة كما ان منها ما هو خاص بنظم التعليم وطريقة التدريس .

وعلى كل حال فهناك العوامل النفسية والصحية التي لها اثرها على

قدرة الطالب التحصيلية خاصة اذا وضع بين زملاء في غير مستواه مما يؤدي الى الاحباط وعدم القدرة على التكيف مع بيئته المدرسية وبالتالي يفضل التسرب .

ولقد اثبتت الدراسة التي قامت بها اللجنة في محافظة الدقهلية ان اغلب المتسربين كانوا من ضعاف التحصيل وغير المتكافئين مع زملائهم في فصولهم .

كذلك كان من بين هؤلاء المتسربين مجموعة ممن لم يجدوا من يعاونهم من اسرهم على استيعاب ما درسوه بالمدرسة ، هذا ولقد اشارت نتائج الاستبيانات الى ان المدرس وطرق معاملته للتلاميذ واساليبه التعليمية ومدى اهتمامه بالفروق الشخصية بين تلاميذه وكثرة تغيبه وعمله في بيئة ، ومعيشته في بيئة أخرى - كل هذه الاسباب تنعكس بصورة او باخرى على ظاهرة التسرب .

على أن اهم العوامل والاسباب التعليمية للتسرب كما وردت في حصيلة نتائج الاستبيانات المشار اليها كانت - ضعف الامكانيات اللازمة توفيرها للتعليم الابتدائي لضمان تحقيق الاهداف المنشودة والوصول به الى ارفع مستوى للاداء يحول دون التسرب ، فلا تزال الاعتمادات غير كافية لاقامة المنشآت التي تهدف الخطة التعليمية الى انشائها ، وذلك بسبب ارتفاع الاسعار المستمر الذي يدعو الى اتباع نظام الفترات المسائية في كثير من المدارس - بل وإلى الفترة الثالثة احيانا ، الامر الذي يدعو بالضرورة الى تقصير اليوم المدرسي وعدم الاهتمام بالانشطة المدرسية وهبوط مستوى كفاءة المدرسة .

كذلك فان الفصول الدراسية لا تزال مكتظة بالاطفال في المناطق الالهة بالسكان - والمناطق التي يزيد الوعي التعليمي والثقافي بين سكانها .

ونتيجة لذلك فان بعض المدرسين يقانون في اداء مهمتهم على الوجه الاكمل بسبب ما يلاقونه من متاعب كثيرة العدد مع ضعف مستوى بعضهم العلمي والتربوي وقلة وعيهم القومي مما اشارت اليه الردود على الاستبيانات .

كذلك فان الخدمات التعليمية لا تزال قاصرة عن الوفاء بمتطلبات واحتياجات التلميذ وخاصة نوى الدخول اليسير ، فالخدمات الصحية والرعاية الاجتماعية لا تزال في حدودها الضيقة كما ان التغذية لا تزال غير مجزية .

ولقد اثبتت البحوث التي تناولت علاقة التغذية بالتحصيل الدراسي وبالتالي بالربط بين التلميذ ودراسته انه كلما ارتقى مستوى التغذية المدرسية وانتشرت قلت نسبة التسرب وزاد التحصيل . من ناحية أخرى فإن كثيرا من الابنية المدرسية لا تزال غير ملائمة في كثير من البقاع مما تثبته الاحصاءات التعليمية بإدارة الاحصاء ، فمنها ما هو خال من الافنية او مهدم في دورات مياهه أو يشكو ضيقا في مساحته ، ولقد كثرت الشكوى من هذه الاوضاع ووضحت بعض الاستبيانات ان هذا الامر يشكل احد اسباب التسرب .

كذلك اوضحت الاستبيانات ان عدم توفر الوسائل التعليمية التي تجذب الدارس لدراسته وعدم اتباع اساليب التدريس الشيقة ، وعدم ارتباط المناهج ارتباطا كاملا باحتياجات المدارس ومجتمعاتها وبالانشطة اللازمة المصاحبة او بالانشطة الخارجية كل ذلك كان من العوامل والاسباب التي ذكرها كل من الدارس والمدرس والمعتين بشئون التعليم كموامل مساعدة على التسرب .

وعلاوة على ذلك اشار بعض أولياء الامور الى احساسهم بعدم جدوى الدراسة ببعض المدارس الابتدائية ، اذ ان الدارس فيها يتخرج وليست لديه اية خبرة عملية كما ان الطريق الى التدريب العملي النظامي امام الكثير من المنتهين من تلك الدراسة مسدود ، فمراكز الدراسات التكميلية ومراكز التدريب الخاصة بالمنتهين من المرحلة الابتدائية لا تزال قليلة ، وغير كافية لاستيعاب من لم يسعده الحظ بالالتحاق بالمرحلة الاعدادية . وعدد هذه المراكز يبلغ الآن ٤٦ مركزا على امتداد المحافظات كافة . كذلك يرى البعض ان عدم توافر مدارس المراحل التالية للتعليم الابتدائي بالقرب من مسوطن الاسرة ومسكنها يلعب دوره الفعال في ظاهرة التسرب .

يضاف إلى ذلك ان اساليب الادارة التعليمية وتنظم الامتحانات والتقييم لا تشجع على مواصلة بعض التلاميذ لدراساتهم في المدرسة - فالمدرسة لا تزال بعيدة عن أن تكون وحدة اجتماعية لأسرة مترابطة ، كما ان نظام النقل الآلى فى بعض الفرق والاعتماد على نسبة الحضور للمدرسة دون توفير الضمانات اللازمة لسلامة هذه الاجراءات مع عدم الاهتمام بعلاج المتخلفين دراسيا فى المدرسة ذاتها مما يسبب احساس التلميذ بالتخلف عن اقرانه - كل ذلك يلعب دوره الواضح فى عملية التسرب فيزيد منها .

هذا ولا ننسى ما جاء على لسان المسؤولين عن التعليم الابتدائى من ان التساهل فى تطبيق العقوبات الواردة فى قانون التعليم الابتدائى بشأن التسرب والمتسربين فيه على الرغم من انها ليست بالعقوبة الرادعة الكفيلة بحماية الابن من جهل بعض الآباء وعدم وعيهم - لمن العوامل المساعدة على انتشار التسرب .

كذلك فان بعد المدرسة عن السكن مع قلة المواصلات وسوءها فى بعض المناطق ، وخاصة فى الريف الى جانب استخدام نظام الفترات المسائية يعتبر ايضا من وسائل نشر التسرب .

وعلى العموم ، فان الاسباب والعوامل السابق ذكرها ليست كلها على درجة واحدة من الامة فى المناطق المختلفة او بين وجهات نظر التلاميذ والآباء والمعنيين بشئون التعليم ، فقد اثبتت الاستبيانات ان هناك تفاوتاً بين وجهات النظر بشأن أولوية واهمية الاسباب والعوامل المذكورة ، ولقد تأثرت تلك الوجهات بنوعية ثقافة المجيبين على الاسئلة ، وبين سكان الريف والحضر ، وحسب الوضع الاجتماعى والاقتصادى للمجيبين .

التوصيات

لقد كان للعرض السابق اثره فى التعرف على اتجاهات التسرب فى مصر وأسبابه والعوامل المساعدة عليه واثره فى الاوضاع الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية وغيرها .

ونظرا لان الموضوع يعتبر من اخطر الموضوعات التى تعترض سبيل النهوض بالعملية التعليمية فى مصر فان المجلس يوصى بما

ياتى :

التأكيد على ضرورة تنفيذ توصيات المجلس التى اصدرها فى العام ٧٤/ ٧٥ والتى تتضمن :

* ضرورة وضع خطة تستهدف انشاء فصول اضافية بمعدل الف فصل فى العام لتعليم اطفال ما بين ٨-١٢ سنة ، وهم عادة من المتسربين ، إما من منبع الاستيعاب او اثناء الدراسة وذلك تحقيقا للمساواة ما امكن بين جميع اطفال الدولة .

* توفير وجبة غذائية لهؤلاء الاطفال ، لتشجيعهم على الانتظام فى الدراسة ومتابعة التحصيل بانتظام مستمر ، مع إمكان الاستفادة من المعونات التى تقدمها بعض الهيئات فى هذا الشأن للتخفيف من اعباء الميزانية الحكومية .

* كما يتطلب الامر الاستمرار فى توعية اولياء الامور حتى يقبل الاطفال على المدارس مع مراعاة الجدية فى اساليب التعليم والربط بين البرامج والحياة فى البيئة .

* وضع خطة لاستكمال المباني المدرسية سواء بانشاء مدارس جديدة واقامة مدارس احلال بدلا من المدارس غير الصالحة او اضافة فصول جديدة للمدارس القائمة .

* تطوير المقررات الدراسية بما يتفق وظروف البيئة ويجعلها قادرة على تحقيق الاهداف المرجوة منها .

* الاهتمام بتطوير الكتب المقررة مادة واسلوبا واخراجا وطباعة وتخزيناً وتوزيعاً مع اعادة النظر فى جميع الانظمة المتبعة حالياً فى انتاج الكتاب المدرسى .

* ضرورة اعادة النظر فى تحديد اهداف المدرسة الابتدائية حيث انها مرحلة الاساس التى يتعلم فيها التلميذ القراءة والفهم والتعبير وكيفية الاتصال السليم بالغير وهى ايضا مرحلة الاساس التى يتزود فيها الفرد بوسائل تعينه على التعلم الذاتى وعلى استمرار التعليم بعد ذلك .

* العمل على رعاية التلاميذ فى المدرسة الابتدائية صحيا واجتماعيا

ويدينا وتهيئة المناخ الملائم للتعليم السليم وتوفير الامكانيات والوسائل التي تحقق هذه الرعاية من تقديم وجبة غذائية ومكان مريح ونظيف بالفصل والمدرسة الى عناية بالاثاث والتجهيزات والادوات والمرافق والتقليل من كثافات الفصول والقضاء على كل العوامل التي تدفع بالتلاميذ الى التسرب والانقطاع عن المدرسة ، وينبغي اعادة النظر في كفاية العملية التعليمية بتحسين المناهج وطرق التدريس والوسائل التعليمية واساليب التوجيه والاشراف الفنى والادارى ونظم الامتحانات .
توصيات مستجدة :

فى مجال التشريع :

* اعادة دراسة كافة التشريعات المتعلقة بمقويات التسرب على ضوء ظروف المجتمع والدراسات الاجتماعية والنفسية والاقتصادية للمواطنين ومطالبة الاجهزة المعنية بدقة تنفيذ ما تنص عليه القوانين الخاصة بالالزام وخاصة ما يتعلق منها بالحد من التسرب - ثم ان وضع تشريع يجمع بين الحافز المادى والادبى يرغب المتسرب - عن طواعية - فى استكمال تعليمه والعودة الى المدرسة افضل بكثير من التشدد فى العقوبة التى ثبت عدم جدواها لانها لا تنفذ .

فى مجال التعليم والادارة التعليمية :

ينبغي اعادة النظر فى هذه المجالات من أجل الحد من التسرب ونعرض توصياتنا فيما يلى :

* دعوة الادارة المدرسية الى ضبط عمليات الحضور والغياب والانقطاع بصورة محكمة ، واخطار اولياء الامور اولا فاولا ، والتعاون مع الآباء فى ازالة العقبات التى تحول دون مواصلة الابن لتعليمه .

* العمل على استخدام نظام البطاقة المدرسية على الوجه السليم وبامانة كاملة وخاصة فى الفرق المعفاة من الامتحانات الشككية ، وهى البطاقة التى توضح تطور حالة الطالب الدراسية والاجتماعية .

* العمل على استخدام نظام التعليم الفردى بحيث يعالج كل تلميذ عائد الى المدرسة بعد انقطاعه معالجة خاصة وفق مستواه حتى يتاح للمتسربين العودة الى دراساتهم بأسلوب اكثر تيسيرا وأضمن نجاحا .

* العمل على الغاء نظام الفترات المسائية باسرع وقت ممكن والعودة الى نظام اليوم الكامل فورا فى جميع المدارس التى لا توجد بها فترات مسائية .

* زيادة التوسع فى تشجيع الجهود الذاتية بانشاء الابنية المدرسية للعمل على خفض كثافة الفصول الى الحد المقرر وفق نصوص القوانين التعليمية للمرحلة الابتدائية فى الجهات المزدهمة بالسكان ، والتوجيه فى هذه المنشآت وغيرها نحو الافادة من موارد البيئة المحلية وخاماتها مما يوفر نفقات الانشاء .

كذلك ينبغي الاستعانة باساليب التصميمات الحديثة للابنية المدرسية التى تتيح فرص توسيع مساحة الفصل .

* العمل على ربط المدرسة وابنائها بالبيئة الموجودة بها ومؤسساتها عن طريق تبادل الزيارات ، وتوفير الانشطة العملية المصاحبة للمناهج والالزمة للعمل فى البيئة .

* دراسة الوسائل الكفيلة باستقرار المدرسين فى مدارسهم وفى البيئة التى يعملون فيها ، وتشجيعهم على نشر جو التعاون والمحبة والالفة بينهم وبين التلاميذ وأولياء الامور والمجتمع المحيط بالمدرسة .

* توزيع التلاميذ على الفصول توزيعا يراعى فيه القدرات التحصيلية ما امكن .

* تعيين موظف مختص فى كل مدرسة تكون مهمته متابعة سجلات مواظبة التلاميذ واعداد البيانات الشهرية عن الحالة وتنفيذ التعليمات فى هذا الشأن .

* التوسع فى انشاء فصول لتقوية الضعاف واخرى للمعوقين مع وضع الخطط المناسبة لكل مستوى من هؤلاء .

* دعوة مجالس الفصول ومجالس المدارس ومجالس الآباء الى تنفيذ مهامها فى مراقبة شئون التلاميذ مراقبة دقيقة والعمل على حل المشكلات التى تظهر وباسرع وقت ممكن .

* التوسع فى تقديم الخدمات الاجتماعية والثقافية والصحية والترفيهية لابناء المدارس الابتدائية .

* العمل على نشر وتعميم نظام التعليم الاساسى باسرع وقت ممكن .

* ان النتائج التى توصلت اليها الدراسة بشأن التسرب وارتفاع نسبته تؤكد ضرورة الاهتمام بدراسة موضوع اقتصاديات التعليم فى مصر - دراسة ميدانية واحصائية مستفيضة - للتعرف على مقدار الفاقد فى نفقات التعليم بجميع مراحله والعمل على ترشيد الانفاق التعليمى ، وخاصة مع التزايد المستمر فى نفقات التعليم (التى بلغت حوالى ٤٥٠ مليون جم) .

* يحمل التعليم الابتدائى فى طياته عوامل الضعف التى تدفع الاطفال للتسرب ، وفى مقدمتها عدم اقامة المدرس بالقرية وسوء مبانى العديد من المدارس والكثافة العالية بالفصول ، وعدم ارتباط التعليم بالبيئة ، وضعف عنصر التشويق فى العملية التعليمية . ومن أجل ذلك فان الامر يتطلب ضرورة تغيير محور اهتمامنا فى التعليم والعناية بالتعليم الابتدائى وتجويد الاداء فيه لانه مرحلة الاساس ، هذا الى جانب اتاحة قدر اكبر من المرونة فى وقت العمل والدراسة بالمدارس بما يحقق التوفيق بين ضرورة تعليم الاطفال الملزمين ، ورغبة بعض الآباء فى تشغيل ابنائهم كما هو الحال فى الكثير من القرى وبعض البيئات الفقيرة فى المدن .

* ان الاحصاءات والنتائج التى توصلت اليها الدراسة فى بحثها عن الاسباب والعوامل التى تؤدى الى التسرب يجب أن تؤخذ بحذر لأن المدارس التى إجريت فيها الدراسة الميدانية لا تمثل الوضع فى غالبية المحافظات ، ولهذا يجب إجراء دراسة بالعينة لعدد من المدارس فى مناطق الريف والحضر ، وفى عدد من المحافظات للتعرف بصورة اوسع على الاسباب والعوامل المؤثرة فى موضوع التسرب .

* ان التسرب فى المدرسة الابتدائية اكبر فى القرية منه فى المدينة ، وفى هذا خطورة كبيرة اذ تزداد الفجوة الحضارية بين الريف والمدن ويهدر مبدأ تكافؤ الفرص بين أبناء الوطن الواحد وبخاصة مع قلة الانفاق على التعليم الابتدائى ، هذا الى جانب انه يساعد على

تحويل الاطفال بالريف الى مواطنين اميين يعيشون لسنوات طويلة يحملون هذه الوصمة التى تنعكس على حياتهم وسلوكهم وانتاجيتهم الامر الذى يتطلب : اولا اتخاذ الاجراءات التشريعية الكفيلة بعدم تشغيل الاحداث الا بعد حصولهم على مصدقة تفيد محو اميتهم ثم العمل على دراسة اساليب الاستفادة من المتسربين بتدريبهم مهنيا مع محو اميتهم فى مراكز تدريب مهنية بالمحافظات بما يتيح لهم فرصة العمل النافع فى المجتمع .

إعداد

معلم المرحلة الابتدائية

أهمية اعداد المعلم :

تزايد الاهتمام بالتربية بعد الحرب العالمية الثانية باعتبارها احد المقومات الاساسية لإنماء المجتمعات الانسانية سياسيا واجتماعيا واقتصاديا ، وحركة الاهتمام بالتربية لا تقف عند حد تطوير فلسفاتها وأهدافها وربطها باهداف تنمية المجتمع اقتصاديا واجتماعيا وما يستتبع ذلك من تطوير فى المناهج والمقررات الدراسية بمراحل التعليم المختلفة لتتواءم مع هذه الاهداف واعداد المدرسة وتهيئتها لتكون بيئة صالحة لتأدية الخدمة التعليمية المستهدفة ، بل لعل اهم من ذلك كله رعاية المعلم الذى يوضع فى يده تنفيذ المنهج فيحمله - بطريقة تدريسه ومشاركته تلاميذه له فى الحصول على جوانب المعرفة والخبرات التى

يتضمنها - الى غذاء عقلى وجسمى وروحى وخلقى للفرد المتعلم ،
ينعكس اثره بصورة مباشرة وغير مباشرة على سلوكه واتجاهاته
ومهاراته . ثم هو بعد ذلك المعلم القادر على إعداد المناخ المدرسى الذى
يؤدى فيه خدماته التعليمية والتربوية . ومن هنا فان اى حركة لتطوير
التربية ترتبط ارتباطا وثيقا بحركة اعداد المعلم وتطويره . فالمعلم - هو
بدون شك - أحد العوامل الحاكمة فى تحقيق السياسات التعليمية
الحديثة التى ترسم وتخطط لمواجهة تحديات التنمية الشاملة فى ظل ما
يسود المجتمعات من تغيرات علمية وتكنولوجية واجتماعية وسياسة
واقتصادية .

كما وان اى اصلاح للتعليم لا يمكن ان يأخذ وضعه السليم بدون
المعلم .

فالمعلم هو دائما وابدأ الشخص الذى يملك مفاتيح هذا الإصلاح
ويتضامن الى جانب دوره ، نور المنهج والكتاب المدرسى ، والوسيلة
التعليمية او اى مقوم آخر من مقومات العملية التعليمية ، فهو بصديق
المهندس الذى يحرك كل هذه المقومات وينسق بين ادوارها جميعا
فتتفاعل ايجابيا وبشكل مؤثر فى تكوين شخصية المتعلم .

ويسود العالم كله فى السنوات الأخيرة اهتمام كبير بشئون المعلم من
حيث نظام اعداده وتدريبه ، والعمل على رفع مكانته الاجتماعية ،
فعمدت المؤتمرات والندوات العالمية والاقليمية والمحلية لبحث الموضوعات
والمشكلات التى تتعلق بهذه الجوانب وغيرها . هذا الى التأكيد على أن
التعليم لا يمكن ان يرتفع مستواه بدون الارتفاع بمستوى المهنة بصفة
عامة ومستوى المعلم بخاصة .

ولم تتخلف مصر كثيرا عن هذا الركب ، فمنذ بداية الخمسينات
عقدت عدة مؤتمرات حول موضوعات اعداد المعلم وتدريبه واتخذت فيها
الكثير من التوصيات . ومع ان غالبية هذه التوصيات لم تجد طريقها الى
التنفيذ ، الا ان هناك ظاهرة قد برزت فى هذا المجال ، هى اجماع
الاراء على أن التعليم مهنة لها مقوماتها الخاصة التى ينبغى ان تتوافر

فى كل من يعمل بها ، وبالتالي فانه ينبغى تبنى سياسة تهدف الى
التوسع فى اعداد المعلمين المؤهلين بحيث تصل الى المرحلة التى لا
يسمح فيها بالاشتغال بهذه المهنة الا لمن اعدوا إعدادا خاصا لها .

واذا كانت الحاجة الى تطوير اساليب اعداد معلمى المراحل التعليمية
المختلفة قد ازدادت ، فانها اصبحت ضرورة ملحة بالنسبة لإعداد معلم
المرحلة الابتدائية لاسباب متعددة ، منها ما يتصل بالدعوة الى اعطاء
الاولوية للتعليم الابتدائى فى أى سياسة لتطوير التعليم باعتباره القاعدة
الاساسية لتعليم الشعب ، وخاصة فى الدول النامية التى يقتصر تعليم
اغلبية الاطفال عليها .

ومنها ايضا ما يرتبط بالاحساس بالحاجة الى تصحيح كثير من
المناهج والنظم والاساليب المتوارثة التى يرى الكثيرون انها اصبحت
متخلفة عن مطالب العصر والتى تعمق الارتفاع بمستوى التعليم بوجه
عام والمستوى العلمى والمهنى للمعلم بوجه خاص .

تحديد الاطار الاستراتيجى لسياسة اعداد المعلم :

وبصدد حتمية تطوير إعداد معلم المرحلة الابتدائية ، تبرز عدة
تساؤلات يمكن ان تشكل - بما ينتهى اليه الرأى بشأنها - التصور
الاستراتيجى للسياسة المستقبلية لاعداد هذا المعلم . ومن أهم هذه
التساؤلات ما يأتى :

(أ) ما هى اهداف وفلسفة برامج إعداد المعلمين بعامه فى مصر
واعداد معلم المدرسة الابتدائية الحالية بخاصة ، ثم فى وضعها
المستقبل كجزء من مرحلة التعليم الاساسى ؟

(ب) ما هو الهيكل او النظام الذى يتم فى اطاره إعداد هذا المعلم ؟

وهذا التحديد يقتضى الاجابة على عدد من الاسئلة الآتية :

هل يختلف إعداد هذا المعلم عن غيره من معلمى المراحل التعليمية
الآخرى او وفقا للمادة التى يقوم بتدريسها (مدرس فصل للسنوات
الاربع الاولى - ومدرس مادة او مجموعة مواد للفرق الاعلى) وما هى
النواحى التى يكون فيها اتفاق ووحدة فى الإعداد ، وما هى النواحى

التي يكون فيها الاختلاف في الاعداد ؟

هل يتم اعداد هذا المعلم تحت مظلة واحدة (داخل الاطار الجامعي) او يكون في معاهد عالية مستقلة تتبع وزارة التعليم ؟

متى يبدأ إعداد هذا المعلم ؟

بعد المرحلة الاعدادية .

بعد المرحلة الثانوية

ما هي مدة الإعداد ؟

هل خمس سنوات بعد الاعدادية ؟

هل سنتان بعد الثانوية (كمرحلة انتقالية بعد تصفية الوضع

القائم) ؟

هل اربع سنوات بعد الثانوية (كسياسة للمستقبل) ؟

ج) كيف يكون اختيار الطلاب لإعدادهم لمهنة التعليم وما هي

الحوافز التي تقدم لاجتذاب العناصر الصالحة من الشباب لهذه المهنة ؟

د) هل تكون هناك شعب أو تخصصات يعد فيها هذا المعلم وفقا

للمواد التي تدرس في المدارس الابتدائية الحالية ومدارس التعليم

الاساسي التي اتجهت الوزارة الى التوسع في انشائها ؟

هـ) ما هي نوعية برامج التدريب الحالية ومستوياتها للمعلمين في

الخدمة ؟ وهل تحقق اهدافها ؟ وما هي البرامج المقترحة لتطوير التدريب

اثناء الخدمة واين تتم ؟

و) ما هي وسائل اعداد القيادات التربوية للتعليم الابتدائي مثل

النظار والموجهين والمديرين في ضوء التحليل الوظيفي لهذه الوظائف

وتحديد الاحتياجات المهنية والعلمية لكل منها ؟

ز) ما هي المواصفات والمؤهلات التي يجب ان تتوفر في معلم

المعلم ؟

ح) كيف نجتذب افضل عناصر المعلمين للعمل في معاهد إعداد

المعلمين عن طريق اعداد كادرات خاصة بهم ، وتكون لهم بعض المزايا

الأدبية والمالية على نسق ما هو متبع في كليات الجامعات .

ط) ما هي وسائل الربط بين هيئات التدريس بمعاهد اعداد المعلمين

وبين الاختيار للوظائف القيادية في مرحلة التعليم الابتدائي ومراحل

التعليم الاخرى ؟

المؤشرات العامة للاستراتيجية :

لن نتصدى الدراسة للإجابة على كل هذه التساؤلات وستكتفى

بعرض بعض الاتجاهات العامة التي تشكل مجموعة مؤشرات :

- ان الاعتراف بمهنة التعليم كمهنة قائمة بذاتها لها اصولها

ومواصفاتها الخاصة لم يعد فيما يعتقد امرا موضع جدل سواء على

المستوى العالمى او المحلى ، الا ان الاحصاءات الخاصة بمؤهلات

المشتغلين بهذه المهنة في مراحل التعليم المختلفة ومنها التعليم الابتدائي

تشير الى أن هذا المبدأ لم يتحقق تماما على ارض الواقع ، فهناك طبقا

لاحصائية وزارة التربية والتعليم عام ١٩٧٧ ما يقرب من ٢٠.٧٥٪ من

اجمالي عدد المعلمين المشتغلين بهذه المرحلة لا يحملون مؤهلات تربوية .

وطبيعى ان هذه النسبة قد تزايدت في السنتين الاخيرتين ، كذلك فان

هذا الاعتراف لم يأخذ صورته الشرعية لا من جانب الوزارة او نقابة

المهن التعليمية .

ومن هنا فأي سياسة توضع لإعداد المعلم ينبغي ان تسعى الى

تحقيق هذا المبدأ .

- ان لكل مهنة تخصصاتها المتعددة ومستوياتها العلمية والمهنية

داخل كل تخصص ، الا ان هناك اطارا واحدا يجمع بينها ويتضمن

الحد الأدنى للجوانب العلمية والمهنية الذى ينبغي ان يتوافر في كل

مشتغل بها كما يرسم الطريق نحو الارتفاع بهذا المستوى وفقا لمتطلبات

العمل فيها ، ولكن الظروف التاريخية التي مر بها التعليم في مصر من

حيث اهدافه ووسائله ما زالت تترك آثارها ومفاهيمها على مهنة التعليم

وبالتالى على الإعداد لها ، وبالرغم من ان بلدان العالم المعاصر تبذل

جهودا كثيرة لتوحيد مهنة التعليم في جميع المراحل التعليمية ، واعتبار

أن العمل في مرحلة تعليمية معينة لا يعنى اختلافا في مستوى

الإعداد بل يعنى فقط اختلافاً فى نوعيته ، فأننا فى مصر ما زلنا بعيدين عن تحقيق وحدة المهنة .

- أن مكانة المعلم الاجتماعية وقد أصبحت مهتزة لا فى مصر وحدها بل فى كثير من الدول الأخرى قد دعت الكثير من الهيئات الدولية والمحلية الى البحث فى مكانة المعلم ووسائل الارتفاع بها وهنا يجدر التنبيه الى أن اهتزاز مكانة المعلم فى المجتمع تنعكس آثاره الخطيرة على التعليم نفسه من حيث عدم إقبال العناصر الصالحة على الاشتغال بالمهنة وعدم وجود الحافز لدى المشتغلين بها لتطوير مستوياتهم وبالتالي فى انخفاض كفاءة التعليم .

ومن هنا فإن الواجب يستدعى أن تأخذ أى سياسة جديدة لإعداد المعلم عامة فى مصر هذه القضية فى اعتبارها .

- وإذا كان من الأمور المتفق عليها أن يرتبط إعداد المعلم بحركة التعليم فى المجتمع بأهداف المدرسة الابتدائية لا فى واقعها الحالى فحسب ، بل فى صورتها المستقبلية المرغوب فيها ، فقد يكون من الطبيعى أن تكون نقطة البدء فى التخطيط لإعداد المعلم ورسم مناهجه واساليبه تحديد وظيفة المدرسة الابتدائية واتجاهات التعليم فيها ، الحالية والمستقبلية ، وهنا نشير الى بعض النقاط التى يجدر أخذها فى الاعتبار فى إعداد معلم المرحلة الابتدائية :

(أ) أن التعليم الابتدائى هو حق بل وواجب على كل مواطن وأن محوره الأساسى هو إعداد كل طفل وفقاً لظروفه وإمكاناته كي يحيا فى مجتمعه حياة واعية مدركة عن طريق مساعدته على النمو الكامل المتكامل . وعلى هذا الأساس تكون الركائز الأساسية لعمل معلم المرحلة الابتدائية هى الطفل والبيئة والمجتمع - وهذه الركائز نفسها هى بالتالى ينبغى أن يقوم عليها برنامج إعداد المعلم .

(ب) أن أجهزة التعليم فى مجتمعنا وفى مقدمتها المدرسة الابتدائية التى تشكل القاعدة الأساسية لهذه الأجهزة مطالبة بأن تأخذ دوراً قيادياً فى التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية لتسهم بدور مباشر

فى حل المشكلات الملحة وتطوير البيئة .

ولعل من الطبيعى أن هذه النظرة لنور المدرسة الابتدائية يجب أن تنعكس كنقطة بدء على معاهد إعداد معلمى المرحلة الابتدائية .

(ج) أن حركة تطوير التعليم الابتدائى فى المجتمع المصرى تسير وفق مجموعة من الاتجاهات التى ينبغى أخذها فى الاعتبار عند إعداد المعلم ولعل من أهمها :

- التخلص من القوالب الجامدة التى تفرض نظاماً ومنهجاً واحداً لجميع المدارس الابتدائية ، حتى تصبح المدرسة أكثر قدرة على الارتباط بظروف وحاجات البيئات المحلية .

- الأخذ بمفهوم التعليم الأساسى الذى يهدف الى إعداد الفرد للمواطنة وتنمية شخصيته ، وتزويده بالمهارات والمعارف الأساسية بالقدر الذى يمكنه من مواصلة التعليم ذاتياً أو فى المراحل التعليمية التالية .

- ويرتبط بمفهوم التعليم الأساسى بروز اتجاه آخر وهو الربط بين التعليم والعمل فى المرحلة الابتدائية .

- أن الحياة المعاصرة لها الكثير من الخصائص والسمات المتميزة من بينها :

تكامُل الخبرة ووحدة المعرفة الانسانية ، والترابط المنطقى بينها ، وايضاً التغيرات السريعة والمتلاحقة سواء على المستوى الفكرى أو المادى الأمر الذى لا يمكن اغفاله عند وضع اية سياسة جديدة لإعداد معلم المرحلة الابتدائية .

- أن العالم المعاصر يتجه الآن وبصورة أكثر مما مضى الى العمل على إعداد المعلم للمدرسة الابتدائية تحت مظلة الجامعات - (فى كليات التربية) أو على الأقل فى معاهد عالية يتوفر فيها الى جانب هيئات التدريس المؤهلة تأهيلاً عالياً فوق درجة البكالوريوس أو الليسانس ، المناخ التربوى السليم الذى يساعد على الإعداد الافضل لهذا المعلم . وهذا الاتجاه فضلاً عن أنه يعد المعلم الافضل ، يساعد على إزالة الفوارق بين طوائف المعلمين .

- أما من حيث مدة الإعداد فإن من المتفق عليه عالميا ألا تقل مدة الإعداد عن أربع سنوات دراسية حتى يكتمل فيها للطالب جوانب الإعداد العلمي والمهني والتربوي ، غير أنه بسبب ظروف بعض الدول الاقتصادية وخاصة النامية منها ، ورغبتها في تحقيق احتياجاتها من المعلمين في أقصر ، وقت اتجهت إلى إنشاء كليات تربوية متوسطة ومعاهد عالية مدة الدراسة بها سنتان . ومصر وهي من بين هذه الدول النامية قد ان لها أن تأخذ بهذا الاتجاه الأخير كمرحلة انتقالية ، يصفى فيها النظام القائم حاليا ، على أن تمتد فترة الإعداد مستقبلا إلى أربع سنوات في الكليات التربوية التابعة للجامعات .

- أن رفع مستوى المعلمين أثناء الخدمة وتنظيم برامج تدريبية دورية لهم جميعا أصبح أمرا مسلما به ، بل أصبح ضرورة حتمية تتطلبها التطورات الفكرية والعلمية والثقافية المعاصرة - هذا إلى جانب العمل على تأهيل المعلمين الذين دخلوا الخدمة - تحت ظروف استثنائية - تأهila تربويا حتى لا يتخلفون في مستوى أدائهم التعليمي عن نظرائهم التربويين وحتى لا يتأثر مستوى تلاميذهم التعليمي والتحصيلي .

- وأخيرا فإن اجتذاب أفضل عناصر الطلاب لمهنة التعليم ، وكذلك اجتذاب أفضل عناصر هيئات التدريس للعمل بمعاهد وكليات المعلمين تتطلب معاودة النظر في منح مكافآت للطلاب تصرف لهم أثناء فترة الدراسة أسوة بما يتبع بشأن الطلاب المتفوقين الذين يقبلون بالكليات الجامعية ، كما يتطلب الأمر صرف بدل طبيعة عمل لهيئات التدريس بهذه الكليات والمعاهد على نسق ما هو متبع أيضا بالنسبة لهيئات التدريس بالكليات الجامعية .

ولا يفوتنا أن نشير هنا إلى ضرورة تنظيم الربط في الترقيات الأدبية والمادية لأعضاء هيئة التدريس بهذه المعاهد ، بالوظائف القيادية في سلم الترقيات بالتعليم العام بل وإعطائهم الأولوية على نظرائهم ممن يعملون في مراحل التعليم الأخرى ، في شغل وظائف التوجيه الفني والإدارة التعليمية بقطاع التعليم الابتدائي .

التوصيات

ان الصورة المأمولة لإعداد معلمى الوحدات الابتدائية والتي يمكن اعتبارها تصورا استراتيجيا ينبغى العمل على تحقيقه هي إعدادهم في شعب خاصة داخل كليات التربية لمدة أربع سنوات بعد الحصول على شهادة الثانوية العامة أو الثانوية الأزهرية أو الثانوية الفنية (زراعية ، صناعية ، تجارية) وبشرط استيفائهم لشروط القبول بكليات التربية . وحتى يمكن تحقيق هذه الصورة يقترح اتخاذ الخطوات التالية :

* البدء بجعل شهادة الدراسة الثانوية أو ما يعادلها مؤهلا للقبول بالشعب الخاصة التي تنشأ خصيصا لإعداد معلمى التعليم الابتدائي داخل نظام الإطار العام لكليات التربية القائمة حاليا ، على أن تبدأ كل كلية وفقا لظروفها وإمكاناتها منذ العام الدراسي (٨٠/٧٩) بقبول ما لا يقل عن خمسين طالبا أو تخصصيس هذا العدد من بين من يقبلون بها لحساب التعليم الابتدائي وأن يزداد عددهم سنة بعد أخرى .

* ويستتبع ذلك الحد من قبول طلاب الشهادة الإعدادية بدور المعلمين والمعلمات تدريجيا بدءا من العام (٨٠/٧٩) مع مراعاة أن يتمشى ذلك مع التوسع في القبول بكليات التربية .

* البدء فوراً بتصنيفية الأقسام الملحقه بالمراحل التعليمية الأخرى لإعداد معلمى التعليم الابتدائي مع الأخذ في الاعتبار باحتياجات بعض المحافظات التي تخدمها هذه الأقسام .

* العمل على وضع خطة لتحقيق الاكتفاء الذاتي بكل محافظة على حدة تستهدف قصر القبول مستقبلا على طلاب الثانوية العامة وما يعادلها وبما يتمشى مع سد احتياجات مدارس التعليم الابتدائي من خريجي الكليات التربوية بحسب ظروفها .

- التوسع في القبول بالصف الرابع بدور المعلمين والمعلمات القائمة للمدرسين العاملين بالتعليم الابتدائي حاليا من حملة الثانوية العامة والثانوية الفنية بنوعياتها المختلفة ، إلى جانب قبول الطلاب المستجدين من حملة الثانوية الفنية لإعدادهم كمدرسين بالدراسات العملية بالتعليم

الاساسى على ان تتاح لهم الفرصة مستقبلا لاستكمال تأهيلهم بشعب التعليم الابتدائى بكليات التربية .

* ان ينظر فى وضع تخطيط يقضى باستكمال تأهيل خريجى دور المعلمين والمعلمات ومعاهد المعلمين بالازهر - نظام الاعدادية - فى اطار الكليات التربوية .

* وفى جميع الاحوال يوصى المجلس بانشاء وتنظيم دراسات خاصة لإعداد قيادات للتعليم الابتدائى فى كليات التربية من مديرى المدارس والموجهين بالابتدائى وكذلك من المعلمين بدور المعلمين والمعلمات .

* يوضع نظام لمنح الطلاب الذين يلتحقون بالكليات التربوية الحوافز التى تشجع على الاقبال على هذه الكليات . هذا بجانب الحوافز التى تمنح للطلاب الممتازين الذين يقبلون فى الكليات الجامعية الاخرى .

* ان يعد الطلاب الملتحقون بهذه الشعب ليكونوا مدرسى فصول للفرق الرابع الاولى بالمدارس الابتدائية ، وفى الوقت نفسه ليكونوا مدرسى مادة او مجموعة مواد بالفرقتين الخامسة والسادسة وفى كل الاحوال يراعى ان يبدأ التخصص من الصف الثالث بالكليات .

* وبالنسبة لإعداد معلمى ومعلمات المواد الخاصة للمدارس الابتدائية كالتربية الرياضية والتربية الموسيقية والتربية الفنية والاقتصاد المنزلى والحضانة ، فيتم ذلك فى الكليات الجامعية التربوية المتخصصة وفى اقسام متخصصة تنشأ فى كليات التربية على أن يكون القبول بها من بين الحاصلين والحاصلات على شهادة الثانوية العامة او ما يعادلها مع توفير بقية الشروط الاخرى المؤهلة للقبول بهذه الكليات .

* ونظرا لأن طبيعة العملية التعليمية بالمدرسة الابتدائية الازهرية تتماثل لحد كبير مع نظيرتها بالمدارس الابتدائية العادية ، بل تزيد عنها فى الواقع فى بعض مستويات الدراسة وعلى الاخص فى مواد القرآن

الكريم واللغة العربية والعلوم الشرعية ، ونظرا لأنه من المنتظر ان تعين اعداد متزايدة من خريجى معاهد المعلمين الازهرية بمدارس التعليم الابتدائى العادية لتدريس القرآن الكريم والدين واللغة العربية الأمر الذى يقتضى ان ترتفع بمستوى اعداد معلم المدرسة الابتدائية الازهرية بنفس المستوى الذى يقترح للمدرسة الابتدائية العادية :

فإن المجلس يوصى بالآتى :

* ان يسمح بقبول الطلاب الحاصلين على دبلوم معاهد المعلمين الازهرية بكليات التربية الازهرية لاستكمال تأهيلهم .

* ان يبدأ من العام الدراسى (٨٠/٧٩) بالحد من قبول طلاب الشهادة الاعدادية الازهرية بمعاهد المعلمين الازهرية تدريجيا مع مراعاة ان يتمشى ذلك بالقدر الذى يتوسع فيه بالقبول بالكليات التربوية الازهرية .

* ان يمنح الطلاب الذين يلتحقون بالكليات التربوية الازهرية الحوافز التى تمنح للطلاب الممتازين الذين يقبلون فى الكليات الجامعية الاخرى وان تستمر هذه الحوافز طوال فترة الدراسة طالما يستمر نجاح الطالب فى دراسته .

* تمهيدا لتحقيق الاستراتيجية المشار اليها سابقا من حيث إعداد المعلم فى اطار الجامعة ، يوصى المجلس بان يشكل فى كل محافظة مجلس استشارى يشرف على شئون إعداد المعلم يمثل فيه كليات التربية وأجهزة التعليم العام والفنى والازهرى ودور المعلمين وثقافة المهن التعليمية ، ويقوم هذا المجلس بصفة خاصة بالتخطيط كما وكيفا لاعداد المعلم كما يضع الأسس التى يتم بموجبها إحكام الصلات فى المرحلة الانتقالية بين كليات التربية ودور المعلمين .

* مع مراعاة تمثيل البيئات المحلية عند القبول فى معاهد اعداد المعلمين وتشجيع قبول المتقدمين من المناطق التى هى فى حاجة ملحة الى معلمين ، يوصى المجلس بأن يؤخذ فى الاعتبار عند وضع أفضلية القبول الأسس التربوية والخصائص الأساسية التى يجب توافرها فيمن يعد لمهنة التعليم .

* تحقيقا لاعداد المعلم اعداد مهتيا سليما ، يوصى المجلس

بما يلي :

- الاهتمام فى عمليات التدريس والتقويم فى معاهد إعداد المعلمين بجوانب الأداء والسلوك وآداب المهنة وأوجه النشاط المختلفة وتدريب الطالب فى مجال خدمة البيئة ، الى جانب التواشى المعرفية .

- توجيه التدريس والكتب الدراسية للمواد المختلفة توجيهها مهتيا بحيث لا يكون الهدف تقديم المعارف فحسب ، بل صياغة تلك المعارف بحيث توجه الطالب لكيفية تدريسها فى المرحلة الابتدائية لتحقيق الاهداف المرجوة منها .

* يرى المجلس ان للمدارس التجريبية الملحقه بمعاهد المعلمين وظائف حيوية من أهمها :

- تجريب اساليب جديدة فى التعليم قبل تعميمها مع اتاحة الضمانات .

- ايجاد حلول عملية للمشكلات الواقعية التى تواجه المدارس الابتدائية الموجودة فى البيئة المحلية .

وتحقيقا لتلك الوظائف ، يوصى المجلس بالتعاون التام بين معاهد المعلمين وادارات التعليم الابتدائى حتى يمكن الاستفادة من التجارب التى تتم فى هذه المدارس فى تطوير المدارس الابتدائية فى البيئة المحلية .

* لأهمية دور المعلم فى معاهد إعداد المعلمين فى الإعداد المهنى للطلاب ، يوصى المجلس بان يشترط فى معلم المعلم - أيا كان تخصصه - أن يكون مؤهلا تربويا ، وأن توفر له الخبرات الكافية فى مجال التعليم الابتدائى .

* لما كانت الحياة الاجتماعية للطلاب داخل معاهد إعداد المعلمين واحاطتهم بمناخ تربوى سليم خارج حجرات الدراسة أمر هام لاعداد المعلم على نحو أفضل ، فان المجلس يوصى :

- بالاسراع فى تعميم نظام الداخلية الكاملة لجميع الطلاب والنظر الى هذا النظام ، لا باعتباره ايواء ، بل باعتباره وسيلة لتحقيق النمو

المتكامل للطالب المعلم .

- وكاجراء عاجل يجب اتباع نظام اليوم الكامل فى جميع معاهد

المعلمين مع توفير وجبة غذائية مناسبة .

* لما كان من بين الوظائف الأساسية لنقابة المهن التعليمية ان تعمل باستمرار على الارتقاء بمستوى مهنة التعليم فى مجتمعنا ، لذلك فان المجلس يوصى :

- ان تقوم النقابة بوضع الحد الأدنى للمواصفات الشخصية والعلمية والمهنية التى ينبغى توافرها فيمن يعملون بمهنة التعليم فى المراحل المختلفة على أن يتطور هذا الحد الأدنى للمواصفات وفقا لتطور الظروف والامكانيات .

- ان تقوم النقابة بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم وكليات التربية بتأهيل العاملين الحاليين فى مجال التعليم ممن لا تتوافر فيهم المواصفات المطلوبة وذلك خلال فترة زمنية محددة .

- ان تقوم النقابة بتطوير ميثاق الشرف الموضوع بحيث يصبح دستورا لمن يعملون فى مهنة التعليم يتضمن حقوقهم وواجباتهم والقيم التى ينبغى التزامهم بها فى قيامهم بالمهنة على أن يدرس هذا الدستور فى جميع معاهد اعداد المعلمين .

القوى العاملة للتعليم الابتدائي

المقدمة والأهداف :

تسعى هذه الدراسة إلى عرض أسلوب عمل لرسم سياسة وخطة تمتد حتى عام ٢٠٠٠ ، للقبول في دور المعلمين والمعلمات - باعتبارها المصدر الأساسي (أو الوحيد) لإعداد معلم المرحلة الابتدائية - توفر الاحتياجات المستقبلية من مدرسي المرحلة الابتدائية ، ترتبط أساسا بسياسة القبول في التعليم الابتدائي خلال المرحلة المقبلة ، مستهدفة القضاء على العجز الحالي في أعداد المدرسين اللزمين للتعليم الابتدائي حاليا ، على أن يبدأ بعد ذلك إحلال المدرسين المؤهلين تربويا مكان المدرسين غير المؤهلين تربويا ، مع العمل على رفع نسبة المدرس / فصل في مرحلة قادمة .

ويجرى العمل حاليا على أن يكون تدبير احتياجات التعليم الابتدائي في صورته الحالية من بين خريجي دور المعلمين والمعلمات . ولكن التفكير في تعميم نظام التعليم الأساسي يقضى بالعمل على أن يكون معلم مرحلة التعليم الأساسي من خريجي الجامعات المؤهلين تربويا ، وما يتطلبه ذلك من توحيد مصدر إعداد المعلم بحيث يكون على مستوى

التعليم الجامعي والعالي ، وهذا الهدف يتطلب رسم سياسة للحد من القبول في دور المعلمين والمعلمات مع التوسع في القبول في كليات التربية ، بشرط أن يتم توفير الأعداد اللازمة من المدرسين للمرحلة الإلزامية . وهذا ما تقدمه الدراسة في جزئها الأخير .

وتتضمن الدراسة الأجزاء الآتية :

أولا : سياسة القبول المقترحة للتعليم الابتدائي حتى عام ٢٠٠٠/٩٩ وما تتطلبه من مدرسين .

ثانيا : سياسة القبول المقترحة لدور المعلمين والمعلمات للوفاء بالاحتياجات من مدرسي المرحلة الابتدائية .

ثالثا : سياسة القبول المقترحة لكل من دور المعلمين والمعلمات وكليات التربية ، للوفاء بالاحتياجات من المدرسين للمراحل التعليمية المختلفة ، بهدف توحيد مصدر إعداد المعلم بحيث يكون على مستوى التعليم الجامعي .

رابعا : النتائج والتوصيات .

سياسة القبول المقترحة للتعليم الابتدائي حتى عام ٢٠٠٠/٩٩ .

ويتضمن هذا الجزء اقتراحا لسياسة للتعليم الابتدائي ، وما يترتب عليها من تقدير الأعداد السنوية للتلاميذ المقبولين والمقيدين ، وبالتالي تقدير الأعداد السنوية اللازمة من الفصول والمدرسين . وقد اعتمد هذا الجزء من الدراسة على الفروض الآتية :

(١) يعتبر العام الدراسي ١٩٧٩/٧٨ هو سنة الأساس ، وتبدأ الخطة عام ١٩٨٠/٧٩ وتنتهي بالعام الدراسي ٢٠٠٠/٩٩ .

(٢) القبول في التعليم الابتدائي مقصور على الأطفال سن ٦ سنوات (مع الاستثناءات المجازة) .

(٣) يتم قبول نسب متزايدة من الأطفال سنويا بحيث لا يتجاوز معدل الزيادة في عدد المقبولين عن ٤٪ في أية سنة من سنوات الخطة عن السنة السابقة لها .

جدول رقم (١)

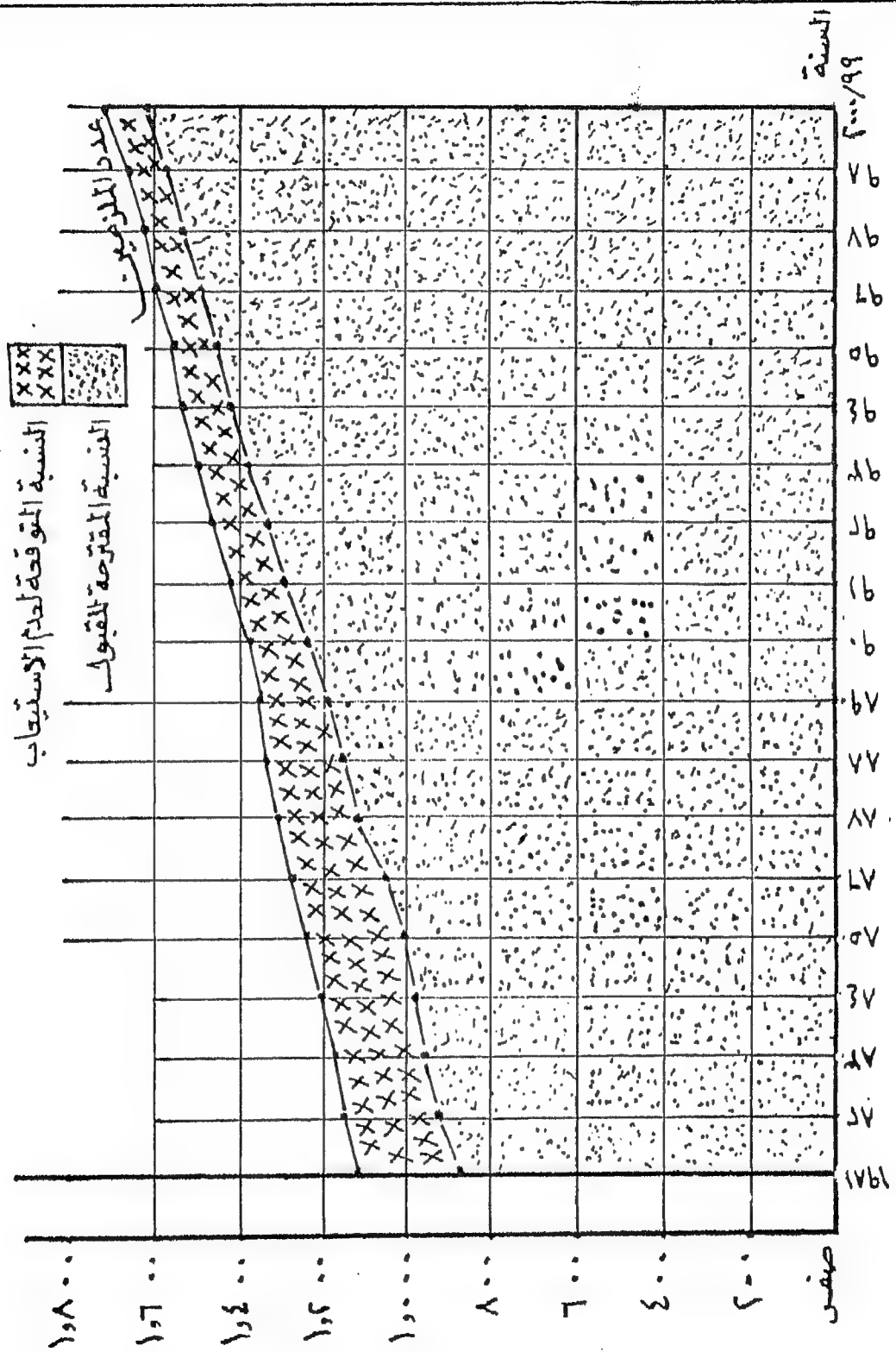
الأعداد السنوية للملزمين والنسب المقترحة للقبول في التعليم الابتدائي

والاعداد السنوية للمقبولين ومقدار ومعدل الزيادة في هذا العدد

في الفترة ٧٩ / ١٩٨٠ - ١٩٩٩ / ٢٠٠٠

السنة	عدد الملزمين بالآلاف (من ٦ سنوات)	عدد المقبولين	مقدار الزيادة في عدد المقبولين والزيادة من المقبولين عن العام السابق	نسبة القبول	معدل الزيادة في عدد المقبولين
٧٩/٨٠	١٠١٨	٧٩٣٠٧٢		٧٧.٩	
٨٠/٧٩	١٠٤٨	٨٣٢٨٠	٢٩٦٠.٨	٧٨.٥	٣.٧
٨٠	١٠٧٩	٨٥٢٤١٠	٢٩٧٣٠	٧٩.٠	٣.٦
٨١	١١١٠	٨٨٥٧٨٠	٣٣٣٧٠	٧٩.٨	٣.٩
٨٢	١١٤٢	٩١٩٣١٠	٣٣٥٣٠	٨٠.٥	٣.٨
٨٣	١١٧٥	٩٥٥٢٧٥	٣٥٩٦٥	٨١.٣	٣.٩
٨٤	١٢٠٥	٩٩١٧١٥	٣٦٤٤٠	٨٢.٣	٣.٨
٨٥	١٢٣٥	١٠٢٩٩٩٠	٣٨٢٧٥	٨٣.٤	٣.٩
٨٦	١٢٦٧	١٠٦٩٣٤٨	٣٩٣٥٨	٨٤.٤	٣.٨
٨٧	١٣٠٠	١١١١٥٠٠	٤٢١٥٢	٨٥.٥	٣.٩
٨٨	١٣٣٢	١١٥٣٥١٢	٤٢٠١٢	٨٦.٦	٣.٨
٨٩	١٣٦٤	١١٩٦٢٣٨	٤٢٧١٦	٨٧.٧	٣.٧
٩٠	١٣٩٦	١٢٣٩٦٤٨	٤٣٤٢٠	٨٨.٨	٣.٦
٩١	١٤٢٨	١٢٨٣٧٧٢	٤٤١٢٤	٨٩.٩	٣.٦
٩٢	١٤٦٢	١٣٣٠٤٢٠	٤٦٦٤٨	٩١.٠	٣.٦
٩٣	١٤٩٤	١٣٧٤٤٨٠	٤٤٠٦٠	٩٢.٠	٣.٣
٩٤	١٥٢٨	١٤٢١٠٤٠	٤٦٥٦٠	٩٣.٠	٣.٤
٩٥	١٥٦٢	١٤٦٨٢٨٠	٤٧٢٤٠	٩٤.٠	٣.٣
٩٦	١٥٩٧	١٥١٧١٥٠	٤٨٨٧٠	٩٥.٠	٣.٣
٩٧	١٦٣٢	١٥٥٠٤٠٠	٣٣٢٥٠	٩٥.٠	٢.٢
٩٨	١٦٦٧	١٥٨٣٦٥٠	٣٣٢٥٠	٩٥.٠	٢.١
٢٠٠٠/٩٩	١٧٠٢	١٦١٦٩٠٠	٣٣٢٥٠	٩٥.٠	٢.١

الأعداد السنوية للملزمين والمقبولين بالتعليم الابتدائي في الفترة من ٨١ - ٩٩ / ٢٠٠٠

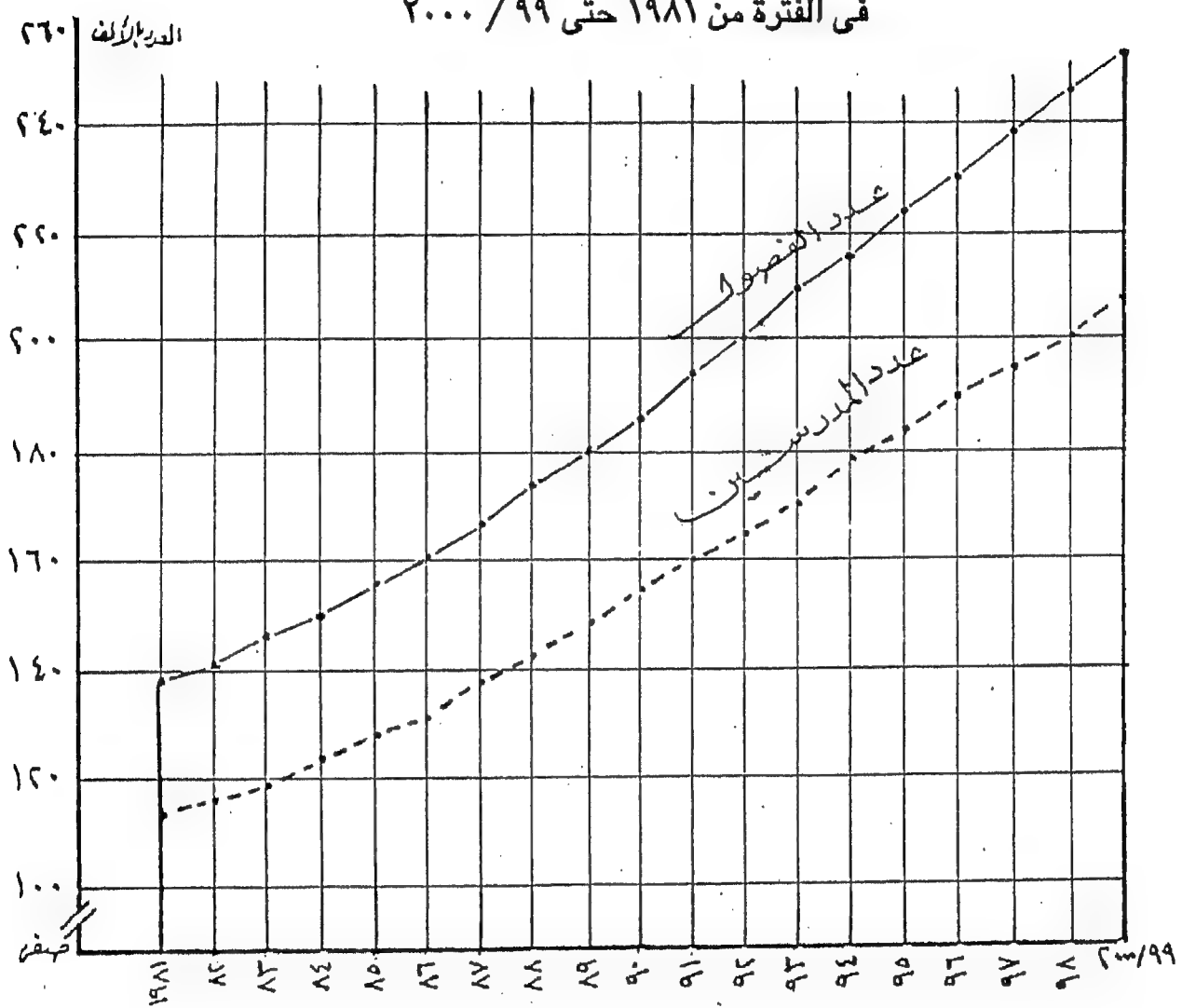


جدول رقم (٢)
تقديرات اجمالي الاعداد السنوية اللازمة من الفصول والمدرسين
في الفترة ٧٩ / ١٩٨٠ - ١٩٩٩ / ٢٠٠٠

السنه	اجمال عدد الفصول اللازمة	اجمال عدد المدرسين المطلوبين
٧٩	١١١١١٠	
٨٠	١١٢٦٣٠	١٣٦٨٠٠
٨١	١١٤٠٨٠	١٣٨٥٠٠
٨٢	١١٦٤١٠	١٤١٤٠٠
٨٣	١١٩٣٨٠	١٤٥٠٠٠
٨٤	١٢٣٤٩٠	١٥٠٠٠٠
٨٥	١٢٨١١٠	١٥٥٦٠٠
٨٦	١٣٣٠١٠	١٦١٥٠٠
٨٧	١٣٨١٤٠	١٦٧٧٠٠
٨٨	١٤٣٤٠٠	١٧٤٢٠٠
٨٩	١٤٨٩٣٠	١٨٠٩٠٠
٩٠	١٥٤٥٠٠	١٨٧٧٠٠
٩١	١٦٠٣٢٠	١٩٤٧٠٠
٩٢	١٦٦٢٤٠	٢٠١٩٠٠
٩٣	١٧٢٢٢٠	٢٠٩١٠٠
٩٤	١٧٨٣٠٠	٢١٦٥٠٠
٩٥	١٨٤٤٩٠	٢٢٤٠٠٠
٩٦	١٩٠٨٠٠	٢٣١٧٠٠
٩٧	١٩٦٨٢٠	٢٣٩٠٠٠
٩٨	٢٠٢٥٥٠	٢٤٦٠٠٠
٢٠٠٠ / ٩٩	٢٠٨٠١٠	٢٥٢٦٠٠

تقديرات اجمالي الأعداد السنوية اللازمة من الفصول والمدرسين

في الفترة من ١٩٨١ حتى ٢٠٠٠ / ٩٩



(٤) يتحقق القبول « الكامل » عندما تبلغ نسبة المقبولين ٩٥٪ من عدد الأطفال في سن ٦ سنوات .

(٥) يفترض ثبات متوسط حجم الفصل (٤٠ تلميذا) ونسبة المدرس / فصل (١٢) على ما كانت عليه في عام ١٩٧٩/٧٨ ، وذلك تمشيا مع الامكانيات الحالية المتاحة .

(٦) يفترض ثبات نسب عدد المدرسين المعارين على ما كان عليه في عام ١٩٧٩/٧٨ حيث أن هذه الدراسة تركز على تقدير أعداد المدرسين اللزمين لتحقيق القبول الكامل للأطفال سن ٦ سنوات بصرف النظر عن مشكلة الاعارات .

(٧) يفترض ثبات النجاح والرسوب على ما كانت عليه في العام الدراسي ١٩٧٨ / ١٩٧٩ .

(٨) لم تفرق الخطة المقترحة بين البنين والبنات نظرا لأن مدارس المرحلة الابتدائية هي مدارس مشتركة .

(٩) تضم هذه الدراسة التعليم الابتدائي بجميع تبعياته ولكنها لا تتضمن التعليم الأزهرى ، باعتباره نظاما متكاملًا قائما بذاته .

وباستخدام هذه الفروض تم التوصل الى النتائج الموضحة في الجداول السابقة ، ويلاحظ أن مدى صحة هذه النتائج يتوقف أساسا على صحة الفروض المستخدمة ، إلا أنه من الضروري توضيح أن برنامج الحاسب الآلى المستخدم يسمح بوضع أية مجموعة أخرى من الفروض والحصول على النتائج المرتبطة بها ، وبالتالي إعادة استخدام البرنامج لأى عدد من المرات للتعرف على تأثير واحد أو أكثر من الفروض المستخدمة .

ويلاحظ على الجدول رقم (١) :

(١) عدد اللزمين هو عدد الأطفال سن ٦ سنوات . وقد تم الوصول إلى التقديرات السنوية لهؤلاء الأطفال بافتراض أن عدد هؤلاء الأطفال يتزايد بمعدل ٢٩ في الألف سنويا ابتداء من عام ١٩٧٧ وحتى ١٩٨٢ .

على أساس أن عددهم في سنة ١٩٧٦ هو ٩٦٣ ألف .

أما التقديرات عن السنوات ١٩٨٣ - ١٩٩٩ فهي تقديرات الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء .

(٢) نسب القبول تمثل النسب المئوية المقترحة للمقبولين في التعليم الابتدائي من جملة الأطفال سن ٦ سنوات . وقد تم اقتراح هذه النسب على أساس ألا يزيد معدل الزيادة في عدد المقبولين سنويا عن ٤٪ في أية سنة من سنوات الخطة .

ويلاحظ على الجدول رقم (٢) :

(١) تم حساب عدد الفصول لكل سنة بقسمة اجمالى عدد التلاميذ المقيدون في التعليم الابتدائي في تلك السنة على متوسط حجم الفصل مع افتراض ان متوسط حجم الفصل ثابت خلال فترة الخطة ويساوى ٤٠ تلميذا .

(٢) تم تقدير جملة عدد المدرسين المطلوبين سنويا بضرب عدد الفصول في نسبة المدرس / فصل ، وافترض ان هذه النسبة ثابتة خلال فترة الخطة وتساوى (١.٢) .

سياسة القبول المقترحة لدور المعلمين والمعلمات حتى عام ١٩٩٥/٩٤ :

بناء على الأعداد السنوية من المدرسين المطلوبين للتعليم الابتدائي والتي تم تقديرها في الجزء السابق ، فإن هذا الجزء يقترح سياسة القبول في دور المعلمين والمعلمات تواجه الاحتياجات وتقضى على العجز الحالى في المدرسين وتساعد على إحلال مدرسين مؤهلين محل المدرسين غير المؤهلين .

ويراعى ان سياسة القبول المقترحة ستؤثر على أعداد خريجي دور المعلمين والمعلمات ابتداء من عام ١٩٨٤ / ٨٣ - أما عدد الخريجين في الخمس سنوات الأولى من الخطة فيتوقف على عدد الطلبة المقيدون في الصفوف الدراسية المختلفة في دور المعلمين والمعلمات عام ١٩٧٩/٧٨ .

وقد اعتمد هذا الجزء من الدراسة على الفروض الآتية :

(١) يعتبر العام الدراسي ١٩٧٩/٧٨ هو سنة اساس ويعتبر العام الدراسي ١٩٨٠/٧٩ هو أولى سنوات الخطه ، كما أن عام ١٩٩٥/٩٤ هو آخر سنوات الخطه بالنسبة لسياسة القبول ، وذلك لأن من يقبلون في ذلك العام في دور المعلمين والمعلمات سيتم تخريجهم في عام ١٩٩٨ / ١٩٩٩ ، وبالتالي يتم تعيينهم كمدرسين عام ١٩٩٩ / ٢٠٠٠ وهو نهاية فترة الخطه المقترحة للتعليم الابتدائي .

(٢) تم تقدير عدد خريجي دور المعلمين والمعلمات بافتراض ثبات نسبة النجاح في جميع الصفوف الدراسية على ما كانت عليه عام ١٩٧٧ / ١٩٧٨ .

(٣) تم حساب نسبة الرسوب في كل صف على الأساس التالي :

(نسبة الرسوب = ١ - (نسبة النجاح + نسبة التسرب) حيث تبلغ نسبة التسرب ١٪ .

(٤) يفترض ثبات نسبة إحلال المدرسين (وفيات ومعاشات وخلافه) خلال فترة الخطه (٢٪ سنويا وهو الرقم الذي استخدم في الخطه الاقتصادية القومية ١٩٨٠ / ٧٩ - ١٩٨٤ / ٨٣) .

(٥) يتم تعيين جميع خريجي دور المعلمين والمعلمات كمدرسين في المرحلة الابتدائية في السنة التالية لتخرجهم مباشرة ، ولا يتم تعيين مدرسين من غير خريجي هذه الدور .

(٦) عدد المدرسين الذي أخذ في الاعتبار في سنة الأساس هو عدد المدرسين القائمين بالعمل فعلا ، وهو لا يتضمن عدد المعارين . وهذا يعني أن الدراسة تفترض ثبات المعارين سنويا خلال فترة الخطه .

وباستخدام هذه الفروض تم التوصل الى النتائج المبينة في الجدول الآتي :

جدول رقم (٣)

تطور اجمالي عدد مدرسي التعليم الابتدائي بناء على عدد المقيدین فعلا في دور المعلمين والمعلمات عام ١٩٧٨ - ١٩٧٩

السنة	عدد الخريجين المرتقب	تطور عدد المدرسين القائمين بالعمل	عدد المدرسين المطلوبين	النقص أو الفائض
٧٩ / ٧٨	٥٥٢٢	١٢٧٠٢١		
٨٠ / ٧٩	٧٣٠٢	١٣٠٠٠٠	١٣٤٩٠٠	٤٩٠٠ -
٨١ / ٨٠	٧٤٣٧	١٣٤٧٠٢	١٣٦٨٠٠	٢١٩٨ -
٨٢ / ٨١	٨١٠٠	١٣٩٤٤٥	١٣٨٥٠٠	٩٤٥ +
٨٣ / ٨٢	٩٢٨٣	١٤٤٧٥٦	١٤١٤٠٠	٣٣٥٦ +

ويلاحظ على الجدول رقم (٣)

(١) تحقيق فائض في اجمالي عدد المدرسين اعتبارا من عام ١٩٨٢/٨١ ويتزايد هذا الفائض في السنوات التالية :

(٢) تم تقدير عدد المدرسين القائمين بالعمل في أية سنة على الأساس الآتي :

عدد المدرسين القائمين بالعمل = عدد المدرسين القائمين بالعمل في السنة السابقة - الوفيات والمعاش + خريجي دور المعلمين والمعلمات في السنة السابقة .

وذلك بافتراض انه لا يتم تعيين مدرسين من غير خريجي دور المعلمين والمعلمات .

أما بالنسبة للجدول رقم ٤ الوارد على الصفحة التالية فيلاحظ عليه ما يلي :

(١) العدد المقترح للقبول في دور المعلمين والمعلمات عام ٨٠ / ٧٩ هو العدد المقترح في خطة الوزارة لهذا العام ، وابتداء من عام ٨١ / ٨٠ وحتى عام ٨٥ / ٨٤ يفترض تزايد القبول بمعدل لا يتجاوز ٤٪ سنويا ، وابتداء من عام ٨٥ / ٨٦ وحتى نهاية الخطه يفترض ثبات عدد

جدول رقم (٤)

تطور عدد الخريجين من دور المعلمين والمعلمات وتطور عدد المدرسين
المؤهلين تربوياً في التعليم الابتدائي تبعاً لخطة القبول المقترحة لدور
المعلمين والمعلمات ٧٩/١٩٨٠ - ٩٩/٢٠٠٠

السنة	العدد المقترح للقبول في دور المعلمين والمعلمات	عدد الخريجين من دور المعلمين والمعلمات	تطور عدد المدرسين المؤهلين	عدد المدرسين المطلوبين الى أقرب مائة	العجز أو الفائض في المؤهلين
٧٩/٧٨	٩٩٠٠	٥٥٢٢			
٨٠/٧٩	١٠٤٥٠	٧٣٠٢	١٠٩٨٥٠	١٣٤٨٠٠	٢٤٩٠٠-
٨٠	١٠٨٥٠	٧٤٣٧	١١٤٩٩٩	١٣٦٨٠٠	٢١٨٠٠-
٨١	١١٢٨٠	٨١٠٠	١٢٠١٣٦	١٣٨٥٠٠	١٨٤٠٠-
٨٢	١١٧٣٠	٩٢٨٣	١٢٥٨٣٣	١٤١٤٠٠	١٥٦٠٠-
٨٣	١٢١٩٠	٩٩٧٦	١٣٢٥٩٩	١٤٥٠٠٠	١٢٤٠٠-
٨٤	١٢٦٦٠	١٤١٥	١٣٩٩٢٣	١٥٠٠٠٠	١٠٠٠٠-
٨٥	١٢٧٠٠	١٠٨٣٣	١٤٧٥٤٠	١٥٥٦٠٠	٨١٠٠-
٨٦	١٢٧٠٠	١١٧٠٨	١٦٣٥٨٠	١٦١٥٠٠	٦١٠٠-
٨٧	١٢٧٠٠	١١٧٠٨	١٦٣٥٨٠	١٦٧٧٠٠	٤١٠٠-
٨٨	١٢٧٠٠	١٢١٦٢	١٢٢٠١٦	١٧٤٢٠٠	٢٢٠٠-
٨٩	١٢٧٠٠	١٢٢٩٠	١٨٠٧٣٧	١٨٠٩٠٠	٢٠٠٠-
٩٠	١٢٧٠٠	١٢٣١٠	١٨٩٤١٢	١٨٧٧٠٠	١٧٠٠+
٩١	١٢٧٠٠	١٢٣١٠	١٩٧٩٣٤	١٩٤٧٠٠	٣٢٠٠+
٩٢	١٢٧٠٠	١٢٣١٠	٢٠٦٢٨٥	٢٠١٩٠٠	٤٤٠٠+
٩٣	١٢٧٠٠	١٢٣١٠	٢١٤٤٧٠	٢٠٩١٠٠	٥٤٠٠+
٩٤	١٢٧٠٠	١٢٣١٠	٢٢٢٤٩٠	٢١٦٥٠٠	٦٠٠٠+
٩٥	١٢٣١٠	١٢٣١٠	٢٣٠٣٥٠	٢٢٤٠٠٠	٦٣٠٠+
٩٦	١٢٣١٠	١٢٣١٠	٢٣٨٠٥٣	٢٣١٧٠٠	٦٤٠٠+
٩٧	١٢٣١٠	١٢٣١٠	٢٤٥٦٠٢	٢٣٩٠٠٠	٦٦٠٠+
٩٨	١٢٣١٠	١٢٣١٠	٢٥٣٠٠٠	٢٤٦٠٠٠	٧٠٠٠+
٢٠٠٠/٩٩		١٢٣١٠	٢٦٠٢٥٠	٢٥٢٦٠٠٠	٧٦٠٠+

جدول رقم (٥)
سياسة القبول المقترحة لكليات التربية
وما تحققه من فائض يمكن الاستعانة به في المرحلة الابتدائية
٢٠٠٠ / ٩٩ - ٨١ / ٨٠

السنة	عدد المقبولين	عدد الخريجين	عدد المدرسين الجدد المطلوب للتعليم الاعداى والثانوى	فائض خريجى كليات التربية
٨١ / ٨٠	٩٩٢٠			
٨١	١٠٤٢٠			
٨٢	١٠٩٤٠			
٨٣	١١٤٨٠	٩٣٧٠		
٨٤	١٢٠٦٠	٩٨٤٠	٥٩٥٠	٣٤٢٠
٨٥	١٢٦٦٠	١٠٣٣٠	٥٩٩٠	٣٨٥٠
٨٦	١٣٢٩٠	١٠٨٥٠	٦٣١٠	٤٠٢٠
٨٧	١٣٩٦٠	١١٣٩٠	٦٤١٠	٤٤٤٠
٨٨	١٤٦٦٠	١١٩٦٠	٦٦٠٠	٤٧٩٠
٨٩	١٥٣٩٠	١٢٥٦٠	٦٩٥٠	٥٠١٠
٩٠	١٦١٦٠	١٣١٨٠	٧٤٢٠	٥١٤٠
٩١	١٧٢٩٠	١٣٨٤٠	٧٤٦٠	٥٧٢٠
٩٢	١٨٥٠٠	١٤٥٤٠	٨٣١٠	٥٥٣٠
٩٣	١٩٨٠٠	١٥٢٦٠	٨٠٦٠	٦٤٨٠
٩٤	٢١١٨٠	١٦٣٣٠	٨٠٢٠	٧٢٤٠
٩٥	٢٢٦٦٠	١٧٤٧٠	٨٦٥٠	٧٦٨٠
٩٦	٢٤٢٥٠	١٨٧٠٠	٨٦٦٠	٨٨١٠
٩٧		٢٠٠١٠	٨٨٧٠	٩٨٣٠
٩٨		٢١٤١٠	٤٨٣٠	١١٥٨٠
٢٠٠٠ / ٩٩		٢٢٩٠٠	٨٦٠٠	١٢٨١٠

جدول رقم (٦)

تطور عدد مدرسي المرحلة الابتدائية المؤهلين
تبعاً لسياسة التخفيض المقترحة بدور المعلمين والمعلمات
مع الاستعانة بفائض خريجي كليات التربية
٢٠٠٠/٩٩ - ٨٠/٧٩

السنة	عدد المقبولين في دور المعلمين والمعلمات	عدد الخريجين من دور المعلمين والمعلمات	فائض خريجي التربية	عدد مدرسي الابتدائي المؤهلين	عدد مدرسي الابتدائي المطلوبين	العجز أو الفائض
٧٩/٧٨	٩٩٠٠	٥٥٢٠				
٧٩	١٠٤٥٠	٧٣٠٠		١٠٩٨٥٠	١٣٤٩٠٠	٢٥٠٥٠ -
٨٠	٩٤٠٠	٧٤٤٠		١١٥٠٠٠	١٣٦٨٠٠	٢١٨٠٠ -
٨١	٨٤٨٦٠	٨١٠٠		١٢٠١٤٠	١٣٨٥٠٠	١٨٣٦٠ -
٨٢	٧٦٢٠	٩٢٨٠		١٥٨٣٠	١٤١٤٠٠	١٥٥٧٠ -
٨٣	٦٨٦٠	٩٩٨٠		١٣٣٦٠٠	١٤٥٠٠٠	١٢٤٠٠ -
٨٤	٦١٧٠	٨٩٨٠	٣٤٢٠	١٤٣٣٥٠	١٥٠١٠٠	٦٧٥٠ -
٨٥	٥٥٥٠	٨٠٨٠	٣٨٥٠	١٥٣٣١٠	١٥٥٦٠٠	٢٢٩٠ -
٨٦	٥٠٠٠	٧٢٧٠	٤٠٢٠	١٦٢٣٥٠	١٦١٥٠٠	٨٥٠ -
٨٧	٤٥٠٠	٦٥٤٠	٤٤٤٠	١٧٠٨١٠	١٦٧٧٠٠	٣١١٠ +
٨٨	٤٠٥٠	٥٨٩٠	٤٧٩٠	١٧٨٧٢٠	١٨٤٢٠٠	٤٥٢٠ +
٨٩	٣٦٤٠	٥٣٠٠	٥٠١٠	١٨٦٠٥٠	١٨٠٩٠٠	٥١٥٠ +
٩٠	٣٢٨٠	٤٧٧٠	٥١٤٠	١٩٢٧٧٠	١٨٧٧٠٠	٥٠٧٠ +
٩١	٢٩٥٠	٤٢٩٠	٥٧٢٠	١٩٩٤٠٠	١٩٤٧٠٠	٤٧٠٠ +
٩٢	صفر	٣٨٦٠	٥٥٣٠	٢٠٥٢٤٠	٢٠١٩٠٠	٣٣٤٠ +
٩٣		٣٤٨٠	٦٤٨٠	٢١١٤٨٠	٢٠٩١٠٠	٢٣٨٠ +
٩٤		٣١٣٠	٧٢٤٠	٢١٧٩٧٠	٢١٦٥٠٠	١٤٧٠ +
٩٥		٢٨٩٠	٧٦٨٠	٢٣١٦٠٠	٢٢٤٠٠٠	٧٦٠٠ +
٩٦		صفر	٨٨١٠	٢٣٨٦٧٠	٢٣١٧٠٠	٦٩٧٠ +
٩٧			٩٨٣٠	٢٤٣٧٢٠	٢٣٩٠٠٠	٤٧٢٠ +
٩٨			١١٥٨٠	٢٥٠٤٣٠	٢٤٦٠٠٠	٥٦٣٠ +
٢٠٠٠/٩٩			١٢٨١٠	٢٥٨٢٣٠	٢٥٢٦٠٠	٥٦٣٠ +

المقبولين سنويا (١٢٧٠٠) .

(٢) أعداد الخريجين في السنوات من عام ٧٩ / ٨٠ الى عام ٨٢ / ٨٣ تتوقف على أعداد الطلبة المقيدون فعلا في الصفوف الدراسية المختلفة بحدود المعلمين عام ٧٨ / ١٩٧٩ .

(٣) يتم إحلال المدرسين المؤهلين محل المدرسين غير المؤهلين عام ٩٠ / ١٩٩١ . فابتداء من عام ٩٠ / ١٩٩١ يتحقق فائض في عدد خريجي دور المعلمين والمعلمات يمكن استخدامه في رفع نسبة المدرس / فصل لتصل في عام ٩٩ / ٢٠٠٠ الى ١.٢٤ بدلا من ١.٢ عام ٧٨ / ١٩٧٩ .

سياسة القبول المقترحة لدور المعلمين والمعلمات وكذلك كليات التربية حتى عام ٩٦ / ١٩٩٧ :

إذا كنا نهدف في النهاية الى تحقيق ما سبق ان اوصى به المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا من أن يكون معلم المرحلة الابتدائية من خريجي كليات التربية المختصين بالتدريس لهذه المرحلة ، فإن تحقيق هذا الهدف يتطلب رسم سياسة للحد من القبول في دور المعلمين والمعلمات تدريجيا مع التوسع في القبول في كليات التربية (بالمقارن إنشاء شعب متخصصة في هذه الكليات لإعداد معلم المرحلة الابتدائية) بشرط ان يتم في الوقت ذاته توفير الاعداد اللازمة من مدرسي المراحل التعليمية المختلفة . وهذا يعنى ضرورة تقدير الاحتياجات من مدرسي المرحلتين الاعدادية والثانوية حتى يتم تقدير حاجة خريجي كليات التربية اللازمين لتوليد الاعداد المطلوبة من المدرسين للمراحل التعليمية المختلفة .

وقد قام المركز القومى للبحوث التربوية ، والادارة العامة للخطة والمتابعة بوزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع البنك الدولى (مايو ١٩٧٩) بتقدير احتياجات المدارس الاعدادية والثانوية وما في مستواها من المعلمين الجدد ، من عام ٧٩ / ١٩٨٠ لعام ٩٩ / ٢٠٠٠ . وتستند الخطة التى يقررها المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى

والتكنولوجيا على أساس قبول هذه التقديرات . وتقوم هذه الخطة على أساس تخفيض القبول في دور المعلمين والمعلمات بمعدل ١٠ / سنويا ابتداء من عام ٨٠ / ١٩٨١ حتى عام ٩٢ / ١٩٩٢ حين يتم الغاء هذه الدور . وفى مقابل ذلك فإن السياسة المقترحة هنا تتطلب تزايد القبول في كليات التربية بمعدل ٥ / سنويا ابتداء من عام ٨٠ / ١٩٨١ وحتى عام ٩١ / ١٩٩٢ ، حين يرتفع هذا المعدل الى ٧ / سنويا ويستمر كذلك حتى نهاية خطة القبول (٩٦ / ١٩٩٧) .

وبناء على السياسة المقترحة يتم سد احتياجات المدارس الاعدادية والثانوية وما في مستواها (من مدرسي المواد الثقافية عدا مواد التربية الرياضية والفنية) من خريجي كليات التربية في السنة التالية لتخرجهم مباشرة ، على أن يتم تعيينه الفائض من هؤلاء الخريجين في مدارس المرحلة الابتدائية .

وقد اعتمد هذا الجزء من الدراسة على اللخصم الآتيين

(١) تم تقدير عدد خريجي دور المعلمين والمعلمات وكذلك عدد خريجي كليات التربية بالمقارن ثبات نسب النجاح في جميع الصفوف الدراسية على ما كانت عليه عام ٧٧ / ١٩٧٨ .

(٢) يتم تعيين جميع خريجي كليات التربية كمدرسين في العام التالى لتخرجهم مباشرة ، ولا يتم تعيين مدرسين في المرحلتين الاعدادية والثانوية (للمواد الثقافية) من غير خريجي كليات التربية ، كما أنه لا يتم تعيين مدرسين للمرحلة الابتدائية من غير خريجي كليات التربية أو دور المعلمين والمعلمات .

وقد تم التوصل الى النتائج المبينة في الجدول رقم (٥) وحيث يلاحظ عليه ما يلى :-

(١) خطة القبول المقترحة لكليات التربية تفترض تزايد عدد المقبولين بمعدل ٥ / سنويا ابتداء من عام ٧٩ / ١٩٨٠ حتى عام ٩١ / ١٩٩٢ ، حين يرتفع هذا المعدل الى ٧ / ويستمر كذلك حتى عام ٩٦ / ١٩٩٧ (علما بأن عدد المقبولين في كليات التربية عام ٧٨ / ١٩٧٩ بلغ ٨٨٢١) .

(٢) يفترض عدم الاستعانة بخريجي كليات التربية للتدريس في المرحلة الابتدائية حتى عام ١٩٨٢ / ٨٢ ، ذلك لأن أعدادهم تتوقف على عدد المقيدون فعلا في الصفوف الدراسية المختلفة في كليات التربية عام ١٩٨٠ / ٧٩ ، أى أن عددهم لن يتأثر بسياسة القبول المقترحة هنا ، كما أن كليات التربية تعدهم حاليا للتدريس في المراحل الاعدادية والثانوية . ويمكن لهذه الكليات انشاء اقسام خاصة بإعداد مدرسي المرحلة الابتدائية عام ١٩٨١ / ٨٠ تحقيقا لما يوصى به المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا .

(٣) عدد المدرسين الجدد المطلوبين للمرحلتين الاعدادية والثانوية يمثل الاحتياجات الجديدة السنوية لهاتين المرحلتين من مدرسي المواد الثقافية (عدا مدرسي التربية الرياضية والفنية) .

(٤) الفائض من خريجي كليات التربية في سنة معينة هو جملة خريجي السنة السابقة مطروحا منه احتياجات المرحلتين الاعدادية والثانوية في السنة نفسها ، أى أنه يمثل الخريجين الذين يمكن الاستعانة بهم في تلك السنة للتدريس بالمرحلة الابتدائية ، دون أن يؤثر ذلك على المرحلتين الإعدادية والثانوية .

وبالنسبة للجنول رقم (٦) فيلاحظ عليه ما يلي :

(١) سياسة القبول المقترحة لدور المعلمين والمعلمات تفترض تناقص أعداد المقبولين بمعدل ١٠ ٪ سنويا ابتداء من عام ٨٠ / ١٩٨١ ، ويستمر ذلك حتى عام ٩٢ / ١٩٩٣ ، فيتم إلغاء هذه الدور (بمعنى عدم قبول طلبية جدد بها) .

(٢) عدد الخريجين في السنوات ٧٩ / ١٩٨٠ - ٨٢ / ١٩٨٣ يتوقف على عدد الطلبة المقيدون فعلا في الصفوف الدراسية المختلفة عام ١٩٧٩ / ٧٨ .

(٣) عدد المدرسين المؤهلين في سنة معينة هو عدد المؤهلين في السنة السابقة (بعد طرح المحالين للمعاش والوفيات) مضافا إليهم خريجو دور المعلمين والمعلمات في السنة السابقة ، وكذلك فائض خريجي كليات

التربية في السنة ذاتها .

(٤) بناء على سياسة القبول المقترحة لكل من دور المعلمين والمعلمات وكليات التربية ، يبدأ تحقيق فائض في عدد مدرسي المرحلة الابتدائية المؤهلين عام ٨٦ / ١٩٨٧ ، كما أنه ابتداء من عام ٩٧ / ١٩٩٨ يكون جميع من يعينون للتدريس في المرحلة الابتدائية من خريجي كليات التربية فقط .

(٥) عدد خريجي دور المعلمين والمعلمات ابتداء من عام ٩٦ / ١٩٩٧ لن يكون صفرا كما هو معطى بالجدول ، ولكنه سيكون عددا ضئيلا يمثل المتبقين لإعادة في الصفوف المختلفة .

النتائج والتوصيات :

تتبع أهمية هذه الدراسة من استخدامها لأسلوب مرن يمكن الاعتماد عليه للحصول على تقديرات لعدد المدرسين المطلوبين ، وبالتالي رسم سياسة القبول المناظرة في معاهد إعداد هؤلاء المدرسين في ظل أية مجموعة من الفروض الخاصة بالنظام التعليمي . وبالتالي فإنه يمكن استخدام هذا الأسلوب للتعرف على نتائج الفروض المختلفة ، ومقارنة التقديرات المناظرة لتلك الفروض ، وما يتبع ذلك من تحديد السياسات الكمية للتعليم التي تحقق الأهداف الكمية المرجوة في ظل الإمكانيات المتاحة أو التي يمكن إتاحتها في المستقبل .

وتلخص نتائج وتوصيات الدراسة المعتمدة على الفروض السابق ذكرها في النقاط الآتية :

* سبق أن أوصى المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا بالتوسع في القبول بالتعليم الابتدائى الأزهرى ، حتى ترتفع نسبة المقبولين بالأزهر من جملة الملزمين في سن السادسة الى ٥ ٪ على الأقل ، بدلا من النسبة الحالية وهى ١ ٪ . ويتحقق هذه التوصية يمكن الوصول الى قبول ٩٥ ٪ من جملة الملزمين خلال الثمانينات .

* بناء على عدد الطلبة المقيدون فعلا في دور المعلمين والمعلمات عام ٧٨ / ١٩٧٩ فإن إجمالى عدد مدرسي المرحلة الابتدائية سيحقق فائضا

ابتداء من عام ٨١ / ١٩٨٢ (جدول رقم ٢) .

* إذا استمرت سياسة الوزارة فى تعيين خريجي دور المعلمين والمعلمات فقط للتدريس فى المرحلة الابتدائية ، وإذا اتبعت سياسة القبول لهذه الدور المقترحة فى جدول رقم ٤ ، والتي تفترض تزايد المقبولين حتى عام ٨٤ / ١٩٨٥ فإن عدد مدرسي المرحلة الابتدائية المؤهلين تربوياً سيبدأ فى تحقيق فائض فى عام ٩٠ / ١٩٩١ .

* إذا تحقق ما أوصى به المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا من أن يكون معلم المرحلة الابتدائية فى آخر الأمر من خريجي كليات التربية ، فإنه بناء على السياسة المقترحة هنا بتخفيض القبول فى دور المعلمين والمعلمات (مع زيادة القبول فى كليات التربية ، جدول ٥ ، جدول ٦) يمكن البدء فى تعيين بعض خريجي كليات التربية للتدريس بالمرحلة الابتدائية فى عام ٨٤ / ١٩٨٥ ، ويتزايد هذا العدد حتى يصبح جميع من يعينون للتدريس فى هذه المرحلة من خريجي كليات التربية ابتداء من عام ٩٩ / ٢٠٠٠ .

مع ملاحظة أن السياسة المقترحة فى جدول ٦ تعنى عدم قبول أى طلبة جدد فى دور المعلمين والمعلمات ابتداء من عام ٩٥ / ١٩٩٦ ، كما أن تحقيق فائض فى عدد المدرسين المؤهلين سيبدأ عام ٨٦ / ١٩٨٧ .

* أن تبنى خطط طويلة الأجل ومتكاملة عند وضع السياسة التعليمية ، سيؤدى الى الحد من القبول فى دور المعلمين والمعلمات ، ويمكن عندئذ الاستفادة بالمباني المخصصة لها لخدمة التوسع المطلوب فى الأنواع (والمراحل) الأخرى التعليمية ، كما أن التوسع فى القبول فى كليات التربية يتطلب العمل على توفير الأعداد الكافية من هيئات التدريس .

* يمكن إجراء دراسة مماثلة تأخذ فى الاعتبار التغيرات المقترحة فى النظام التعليمى ، مثل تعميم التعليم الأساسى لتقدير ما يترتب على هذه التغيرات من الاحتياجات من الناحية الكمية - سواء من حيث جملة عدد الفصول أو جملة عدد المدرسين ، وسياسة القبول فى دور المعلمين

١٨٤

والمعلمات وفى كليات التربية .

* لم تفرق الدراسة بين المدرسين من حيث الجنس . ونظراً لتزايد عدد المدرسات فى التعليم الابتدائى ، فإنه من الضرورى إجراء دراسة تبين العبء الفعلى الذى تتحمله المدرسات ومقارنته بالعبء الفعلى الذى يتحمله المدرسون ، وذلك حتى يتم أخذ ذلك فى الاعتبار عند تقدير الأعداد المطلوبة من كل جنس .

* فيما يختص بمتوسط حجم الفصل فقد افترضت هذه الخطة ثباته . ومع ذلك فإن من الضرورى العمل على تخفيض العدد بالتدريج ، وحساب ذلك عند تنفيذ الخطة فى وضعها النهائى . كما ينبغي العمل على تخفيض التباين الكبير فى حجم الفصل بين الأقاليم والمدارس المختلفة . ولا شك أن هناك حاجة ماسة الى دراسة وتقدير « الحجم الأمثل » للفصل ، وبالتالي تحديد الاحتياجات الإضافية من المدرسين اللذين يواجهون هذا التطور .

* فيما يختص بنسبة المدرس / فصل فقد افترضت هذه الخطة ثباتها . ومع ذلك فإن تحسين العملية التعليمية يقتضى العمل على رفع هذه النسبة بمعدلات معينة ، ويمكن إجراء دراسة مماثلة للتعرف على ما يتطلبه ذلك من أعداد إضافية من المدرسين .

* لم تتعرض هذه الخطة للتوزيع الجغرافى للمقبولين سواء فى المرحلة الابتدائية أو فى دور المعلمين والمعلمات أو فى كليات التربية . ومن الخير إجراء دراسة مناظرة لكل محافظة على حدة لوضع الخطط المحلية ، سواء لتحقيق الاستيعاب بالتعليم الابتدائى أو سياسة القبول فى دور المعلمين والمعلمات وكليات التربية .

* هذه الخطة كمية ، ولم تتعرض لنوعية المدرسين ومستواهم وتخصصاتهم وهو ما يتطلب دراسة تفصيلية مقبلة .

* وفى هذا الصدد لا بد لنا من أن نفترض مستقبلاً لمستوى الطلبة الذين يقلبون فى دور المعلمين . وهل سيظل خريج دور المعلمين هو من لم يستطع الحصول على مجموع مرتفع فى الشهادة الاعدادية وبالتالي لم

يتيح له حق القبول في الدراسة الثانوية العامة ؟

١٣) يمكن ترجمة نتائج هذه الخطة إلى تقديرات للنفقات المرتبطة بسياسة القبول المقترحة ، سواء كانت نفقات إنشاء الفصول الجديدة أو النفقات الجارية ، وذلك في ضوء التكلفة الواقعية للتنفيذ وحسب أسعار التكلفة في السوق .

١٤) يلاحظ أن افتراض ثبات المتغيرات التعليمية على ما كانت عليه سنة الأساس يعنى أن الاحتياجات التي تم تقديرها في هذه الخطة تمثل الحد الأدنى من الاحتياجات اللازمة لتنفيذ سياسة القبول المقترحة في التعليم الابتدائي .

اقتصاديات تكلفة التعليم في المرحلة الابتدائية

بعد أن انتهى المجلس من دراسته في الدورة الخامسة للآطار العام لإقتصاديات التعليم في مصر ، في ضوء نصيبه من الدخل القومي وموازنة الدولة ، والتعرف على أبواب الانفاق وما يرصد لكل منها بمكوناتها الرئيسية ، وتقويمها ، وإبداء الرأي فيما ينبغي اتخاذهُ لتلافى السلبيات ، بدأ المجلس في القيام بدراسة تفصيلية لمرحلة التعليم الابتدائي ، كنموذج وأسلوب لدراسة التمويل والانفاق في مراحل التعليم الأخرى ولكونه في ضوء الظروف القائمة والتطورات المنتظرة ، يجرى تحويله إلى نظام للتعليم الأساسي من ناحية أخرى . ولم يكن الهدف من

وراء هذه الدراسة هو البحث عن ترشيد معدلات تكلفة هذا التعليم فحسب ، وإنما أيضا البحث عن استجلاء أنواع الفقد والإهدار فيه والتعرف على أسبابه ، ثم كيفية ووسائل ترشيد الإنفاق بما يحقق أكبر عائد ممكن في ظل الإمكانيات المتاحة ، سواء منها الإمكانيات المادية أو البشرية ، وكذلك في ضوء تحقيق الأهداف والمستويات التعليمية والتربوية المقررة لهذا النوع من التعليم .

ومن أجل هذا كله تركّزت الدراسة على واقع مكونات العملية التعليمية في هذه المرحلة والتي تتمثل أساسا في المبنى المدرسي ومدى صلاحيته للأغراض التعليمية ، والمدرس من حيث مستوى تأهيله ثقافيا وتربويا ، ومن حيث كفايته العددية ، وكذلك تحديد نصابه في التدريس ، والتلاميذ من حيث معدلات كثافتهم بالفصول ، ونسبتهم للمدرسين ، ومن حيث تشغيل المبنى المدرسي الواحد لأكثر من فترة دراسية ، وما يرتبط بذلك من قصر اليوم المدرسي وقلة الساعات المخصصة للأنشطة التربوية ، وكذلك من حيث توافر المرافق المدرسية الأخرى ، بما يحقق للمدرسة جوا تعليميا وتربويا أفضل ، ثم من حيث المناهج والمقررات الدراسية ، ومدى تحقيقها للأهداف التعليمية والتربوية المستهدفة لهذه المرحلة ، وكذلك من حيث أساليب التدريس وطرائقها ، ومدى استخدام الوسائل التعليمية والتكنولوجية الحديثة في مواجهة الأعداد المتزايدة من التلاميذ ، ثم الكتاب المدرسي ومدى صلاحيته للاستخدام في هذه المرحلة ، وكذلك من حيث توافر التجهيزات والأدوات التعليمية ، ثم توفير جو ثقافي عام يعين المتعلمين على توسيع مداركهم الثقافية ، وأخيرا مدى توافر إدارة مدرسية وقيادة تربوية قادرة على الإشراف والتوجيه والعطاء .

وقد كشفت الدراسة في هذه الجوانب عن الكثير من الملاحظات من أبرزها :

١) أن إجمالي تكلفة التلميذ سنوياً من المصروفات المتكررة ، - الاستخدامات الاستثمارية مبلغ ٢٤,٨ جنيه سنوياً يخص الأجور منها ٢٠,٥ جنيه (أجور هيئات التدريس والإدارة والعمال) ، والباقي موزع

بين النفقات الجارية لتشغيل العملية التعليمية من تغذية وأدوات ووسائل تعليمية وأنشطة تربوية وغير ذلك حيث يقدر نصيبها بمبلغ ٣,٤ جنيه بينما يقدر ما يخص التلميذ من الاستخدامات الاستثمارية (المشروعات الجديدة) بمبلغ ٩ جنيهات . ومقارنة إجمالي تكلفة التلميذ في مصر بما عليه الحال في البلاد المتقدمة بل وفي الكثير من البلاد العربية نجد أنها منخفضة جدا - هذا ونظرا لأن هناك صلة وثيقة بين كفاءة التعليم ومدى ما ينفق عليه ، باعتبار أن التعليم قد أصبح في عصرنا الزمان استثمارا لرأس المال البشري ، وليس خدمة تؤديها الدولة لأفراد المجتمع لكون أن يكون من ورائها عائد مجز ، فإنه بالإمكان تصور مدى انخفاض مستوى كفاءة التعليم في هذه المرحلة وقلة عائدته أو مردوده .

(٢) أن معدل نصاب الفصل الواحد من المدرسين ، قد بلغ نحو ١,٢ مدرس ، وهذا المعدل وإن كان مقبولا في الوقت الحاضر من الناحية العددية إلا أنه قد لوحظ وجود ظاهرتين على جانب كبير من الخطورة ، الأولى وتتمثل في وجود فائض في بعض التخصصات النوعية يبلغ حوالي ١٢,٠٠٠ معلم ومعلمة بنسبة ١٠,١ ٪ من مجموع القوة ومعظمهم من غير التربويين ، والثانية وجود نقص بين مدرسي الفصول والمواد الثقافية يقدر بحوالي ٣٤١٨ مدرسا ، وهؤلاء يشكلون الفئة الأساسية التي تعتمد عليها الدراسة في هذه المرحلة ، والجدير بالذكر في هذا الصدد أن هناك صعوبة في تسوية الموقف عن طريق المقاصة بين النقص والزيادة في هاتين الفئتين بسبب اختلاف التخصص والتأهيل التربوي .

(٣) أن فئة المعلمين في مستوى الكفاءة الأساسي - ونعني بذلك الحاصلين على مؤهلات متوسطة تربوية ، يشكلون نسبة ٧٨,١٨ ٪ من إجمالي هيئة التدريس العاملة بهذا النوع من التعليم ، هذا إلى جانب فئة محدودة من أصحاب المؤهلات العليا لا تتعدى نسبتها ١,٠٧ ٪ ثنائيا من غير التربويين .

(٤) أن التلميذ في هذه المرحلة التعليمية لا يستوفى حقه الواجب من

العناية والرعاية التربوية التي كفلتها له النظم القائمة من حيث المبدأ . ويظهر ذلك واضحا بالمقارنة بين عدد واقع الحصص السنوية المتاحة له حاليا خلال العام الدراسي حيث تبلغ ٦٤٨ حصة وبين ما يجب أن يقدم له إذا ما كفلت له النظم عاما دراسيا يقدر في هذه الحالة بعدد ٨٦٤ حصة .

(٥) أن من بين عدد الأبنية المدرسية للمدارس الابتدائية الرسمية والخاصة المجانية والبالغ عددها ٨٠٢٧ مبنى يوجد ٤٤٥٣ مبنى (بنسبة ٥٦ ٪) صالحة للأغراض التعليمية ، ٩٠٧ مبنى بنسبة ١١ ٪ غير صالحة وتحتاج إلى إزالة وإقامة غيرها بدلا منها ، والباقي ٢٦٦٧ مبنى بنسبة ٣٣ ٪ تحتاج إلى إصلاحات أساسية .

(٦) أن هناك ١٩٠٣ مبنى بنسبة ٢٤ ٪ من إجمالي مباني المرحلة الابتدائية تحتاج إلى تزويدها بالمرافق الصحية ، ٥٦٠ مبنى تحتاج إلى تزويدها بمصدر لمياه الشرب ، ٤٨٣٧ مبنى بنسبة ٦٠ ٪ تحتاج إلى تزويدها بالتيار الكهربائي .

(٧) هذا وهناك ١٦٧٠ مدرسة بنسبة ٢٠,٨ ٪ تعمل (فترة مسائية) في مبنى مدرسة أخرى ، كما يوجد ١٩٧٢ مدرسة أي بنسبة ٢٤,٧ ٪ من إجمالي عدد المدارس الابتدائية تعمل فترتين .

(٨) أن ما يصرف على التلميذ في مجال توفير الوسائل التعليمية يقدر بحوالي ٩٧٢ مليم ، وفي مجال الأنشطة التربوية والمدرسية يقدر بحوالي ١٢,٥ مليم مخصصة كلها للمكتبات المدرسية ، وفي مجال الرعاية الصحية يخص التلميذ ١,٢٣٨ جنيه وتصرف من ميزانية وزارة الصحة ، وفي مجال التربية الرياضية والاجتماعية ٣١٥ مليما ، وفي مجال التغذية ٢,٢٣٥ جنيه ويدخل فيها المساعدات الأجنبية . وهي كما يظهر في كل حالة منها مبالغ لا تفي باحتياجات التلميذ في هذه المرحلة الهامة من التعليم .

(٩) تبلغ نسبة الرسوب بين تلاميذ هذه المرحلة في الصفين الثاني والرابع حوالي ١٥ ٪ أما متوسط التسرب في المرحلة بأكملها يبلغ

حوالى ٢٠ ٪ من جملة التلاميذ المقيدون بالمرحلة ، والرسوب والتسرب على هذا النحو يمثل فاقدا واهدارا فى مخصصات هذا التعليم ، حيث قدر اجمالى تكلفته سنويا بما يقرب من ٢٧ مليونا من الجنيهاً وهو مبلغ لا يستهان به .

من منطلق هذه الدراسة التحليلية لمكونات العملية التعليمية بالمرحلة الابتدائية وما يصرف عليها من الموازنة السنوية لوزارة التعليم فى مجالاتها الرئيسية (أجور ، نفقات جارية ، استخدامات استثمارية) بهدف التوصل أولا الى تحديد قيمة التكلفة السنوية الفعلية للتلميذ ، وثانيا استجلاء نواحى الفقد والاهدار فيها ان وجدت ، والتعرف على أسبابها ثم إبراز نواحى القصور فى المخصصات المالية لبعض جوانب النشاطات والخدمات التعليمية الأخرى التى تؤثر بدورها فى الحد من كفاءة العملية التعليمية كخطوة على طريق ترشيد الانفاق بما يحقق اكبر عائد ممكن فى ظل الامكانيات المتاحة ، سواء منها الامكانيات المادية أو البشرية وكذلك بما يحقق الاهداف والمستويات التعليمية المرغوب فيها لهذا النوع من التعليم .

التوصيات

ومن هذا المنطلق يوصى المجلس بما يأتى :

فى مجال اجمالى التكلفة بصفة عامة :

* زيادة اعتمادات هذا النوع من التعليم لتحسين نوعية التعليم والارتفاع بجودة الاداء ويمكن تحقيق ذلك بطرق مختلفة منها :

- التعجيل بانشاء صندوق اهللى لدعم تمويل التعليم او بعض جوانبه .

- العمل على دعم الاعتمادات التى تخصص للاستثمارات بما يتناسب مع الاحتياجات الفعلية ومواجهة التطورات الحتمية للمستقبل .

فى مجال هيئة التدريس :

* ضرورة تأهيل الفئة غير التربوية عن طريق برامج تدريبية مكثفة والافادة منها فى مجالات الدراسات العملية خاصة عندما يتم تحويل

نظام التعليم الابتدائى الى نظام التعليم الاساسى الذى بدأت الوزارة تجربته حديثا .

* رسم سياسة مستقبلية لإعداد معلم هذه المرحلة تحت مظلة الجامعة (فى كليات التربية) بحيث تكون الشهادة الثانوية ، الحد الأدنى للقبول .

* ترشيد الإعارات للخارج الى الحد الذى يتحقق معه التوفيق بين احتياجات مدراسنا وطلبات الإعارة المتزايدة وحقيقة احتياجات الدول الطالبة .

* ترشيد توزيع المدرسين بين المدارس والمحافظة المختلفة تلافيا لوجود زيادة فى بعض المدارس وعجز فى البعض الآخر .

فى مجال مدة العام الدراسى واليوم المدرسى :

* العودة بمدة العام الدراسي الى ما لا يقل عن ٢٨ أسبوعا .

* تطبيق نظام اليوم الكامل فى المدارس وعلى الأخص فى تلك التى لا تعمل أكثر من فترة دراسية واحدة فهى تشكل فى عددها ما يقرب من ٥٠ ٪ من عدد مدارس التعليم الابتدائى .

* الالتزام بالزمن المحدد للحصص الدراسية .

* العمل على التخلص التدريجى من نظام الفترتين الدراسيتين عن طريق التوسع فى انشاء الأبنية المدرسية .

فى مجال المباني المدرسية والتجهيزات :

* وضع خطة طويلة المدى لاقامة المباني المدرسية المطلوبة واجراء الاصلاحات واستكمال ما تحتاج اليه من المرافق ، تسير جنباً الى جنب مع خطة الأبنية الجديدة التى تنشأ لمقابلة التوسع فى المرحلة وقبول الأعداد المتزايدة من الملزمين سنويا .

* تبسيط نماذج الأبنية المدرسية الى الحد الذى لا يخل بمتطلبات العملية التعليمية بهذه المرحلة ، مع ضرورة استخدام الخامات المتوافرة بالبيئة رغبة فى تقليل نفقات تشييد المباني .

* ان تقام المباني بشكل رأسى وعلى طوابق متعددة وخاصة فى

المدن التي لا تسمح مساحات الأراضي فيها بقيام المبنى بشكل أفقى .
* أن يعمل على تجميع مرافق الأنشطة المدرسية بالمدن الكبيرة فى مركز متوسط بين مجموعة مدارس متقاربة .

* عدم التوسع فى انشاء الفصول على حساب المرافق المختلفة .
* تزويد المباني بالورش العملية للدراسات العملية والهوايات والتدريب العملى .

* تحرير الاعتمادات المخصصة لإنشاءات المباني من الالتزام بالحدود الزمنية للموازنة السنوية بما يتيح امتداد العمل بالمبالغ المدرجة حتى يتم التنفيذ .

* فرض رسوم محلية لصالح مباني التعليم بالمحافظات المختلفة .
* أن ينشأ بكل محافظة إدارة خاصة للمباني المدرسية تشرف على انشاء المباني المدرسية وتجهيزاتها ، وكذلك على صيانتها .

* التأكيد على توصيتى المجلس فى دورته السابقة بشأن :

– انشاء صندوق أهلى لدعم تمويل التعليم .

– اعادة مؤسسة أبنية التعليم لتولى التخطيط والإشراف على عمليات تشييد المدارس المطلوبة للتعليم .

فى مجال الوسائل التعليمية :

* ضرورة العمل على زيادة الاعتمادات المخصصة لإنتاج الوسائل التعليمية المختلفة والتي تخدم حاجة جميع المواد المقررات الدراسية ، وفى سبيل تحقيق هذه الزيادة يقترح فرض رسم للوسائل التعليمية يدفعه تلاميذ هذه المرحلة أسوة بما يتبع بالنسبة لرسم المعامل فى مراحل التعليم الأخرى .

* الاتصال بالهيئات الدولية كاليونسيف بقصد الاستفادة منها فى توفير بعض الأجهزة التعليمية المناسبة لهذه المرحلة .

* أن تقوم المديريات التعليمية بشراء الوسائل المنتجة منها محليا أو خارجيا مع تدبير اعتماداتها من صناديق الخدمة بالمحافظات أو من حصيلة فصول الخدمات أو مجالس الآباء والاتحادات الطلابية .

* العمل على تعميم نظام المكتبات الشاملة التي يتوافر فيها الى جانب الكتب الوسائل والأجهزة التعليمية لتصبح فى متناول جميع المعلمين وفى خدمة العملية التعليمية .

فى مجال الرسوب والتسرب :

* التوسع فى تقديم التغذية ، والرعاية الصحية والاجتماعية ، لجميع تلاميذ هذه المرحلة .

* تنفيذ التشريعات الخاصة بالتسربين .

* مراعاة الانضباط فى عمليات المواظبة والغياب أثناء العام الدراسى وتنفيذ التعليمات الصادرة فى هذا الشأن .

* مراعاة الجدية فى التعليم ، لكى يشعر أولياء الأمور باستفادة أبنائهم من ذهابهم الى المدارس .

ملحق

اقتصايات التعليم فى المرحلة الابتدائية

ان الهدف من وراء هذه الدراسة « اقتصايات التعليم فى المرحلة الابتدائية » هو البحث عن ترشيد معدلات تكلفة هذا التعليم سواء بالنسبة للفصل أو التلميذ بالمدرسة ، وكذلك البحث عن استجلاء أنواع الفقد والإهدار فيه والتعرف على أسبابه ، وبعبارة أخرى فإنه ترشيد الإنفاق بما يحقق أكبر عائد ممكن فى ظل الإمكانيات المتاحة ، سواء منها الإمكانيات المادية أو البشرية ، وذلك فى ضوء تحقيق الاهداف والمستويات التعليمية والتربوية المقررة لهذا النوع من التعليم .

وإذا كانت اهداف هذه المرحلة قد تحددت على أساس انها مرحلة الزامية لجميع أبناء الشعب وبناته الذين تقع أعمارهم بين السادسة والثانية عشرة بما يضمن لهم تعليما وتربية تعددهم للمواطنة الصالحة وتحمل أعباء المشاركة فى حياة المجتمع بقدر ما وصلوا اليه من مستوى تعليمى ، وبعد فترة تدريب قصيرة فى مراكز تدريب خاصة على أنواع من المهن والحرف التى تتفق وميولهم واستعداداتهم ، هذا الى جانب إقدام غالبيتهم على الاستمرار التعليمى والتربوى فى المرحلة التعليمية التالية .

وتتركز مكونات العملية التعليمية في هذه المرحلة أساسا في المبنى المدرسي ومدى صلاحيته للأغراض التعليمية ، والمدرس من حيث مستوى تأهيله ثقافيا وتربويا ، ومن حيث كفايته العددية بما يتماشى وحاجة الفصول ، وكذلك تحديد نصابه التدريسي ، ثم من حيث تعدد مستويات ترقياته الأدبية (مدرس أول - وكيل) وأثر ذلك على نصابه ، والتلاميذ من حيث معدلات كثافتهم بالفصول ونسبتهم للمدرسين ومن حيث تشغيل المبنى المدرسي الواحد لأكثر من فترة دراسية ، وما يرتبط بذلك من قصر اليوم المدرسي وقلة الساعات المخصصة للأنشطة المدرسية ، وكذلك من حيث توافر المرافق المدرسية الأخرى - بما يحقق للمدرسة جوا تعليميا وتربويا أفضل ، ثم من حيث المنهج والمقررات الدراسية ومدى تحقيقها للأهداف التعليمية والتربوية المستهدفة لهذه المرحلة ، وكذلك من حيث أساليب التدريس وطرائقها ومدى استخدام الوسائل التعليمية ، والتكنولوجية الحديثة في مواجهة الأعداد المتزايدة من التلاميذ ، ثم الكتاب المدرسي ومدى صلاحيته للاستخدام في هذه المرحلة ، وكذلك من حيث توافر التجهيزات والأدوات التعليمية ، ثم توفير جو ثقافي عام يعين المتعلمين على توسيع مداركهم الثقافية والتهنيق للاستزادة ذاتيا فيما بعد ، ثم أخيرا مدى توافر إدارة مدرسية وقيادة تربوية قادرة على الإشراف والتوجيه والعطاء .

ومن أجل هذا كله تنصب دراستنا على واقع كل مكون من هذه المكونات وما يحيط به من سلبيات تؤدي الى وجود فقد وإهدار في العملية التربوية والتعرف على أسباب وجود هذه الظواهر السلبية ثم تحديد الأساليب التي يمكن بها تلافي هذه السلبيات سواء أكانت إلى رفع معدلات تكلفتها الحالية أو ترشيد في إنفاقها .

تكلفة التلميذ في المرحلة الابتدائية :

هناك صلة وثيقة بين كفاءة التعليم ومدى ما ينفق عليه ، وذلك باعتبار أن التعليم قد أصبح في عصرنا الراهن استثمارا لرأس المال البشري ، ولم يعد التعليم خدمة تؤديها الدولة لأفراد المجتمع دون أن يكون من

ورائها عائد ، ومن هنا فإن كل ما تنفقه الدولة على التعليم يطلق عليه بالمدخلات ، أما عائد التعليم ، أي نتيجة استثمار الدولة لميزانياتها في التعليم فيسمى بالمخرجات . ومن هنا فإن الكفاءة التعليمية تعنى الحصول على أكبر عائد ممكن بأقل تكلفة وفي أقصر وقت ممكن ، وبمعنى أكثر تحديدا الحصول على أكبر قدر من المخرجات التعليمية بأقل تكلفة في المدخلات ، ولم يعد الأمر مقصورا على ذلك ، فقد وجدنا عيدا من المهتمين بقضايا اقتصاديات التعليم يقومون بعدة دراسات تؤكد حقيقة النظر إلى التعليم من حيث عائدته الاجتماعي والاقتصادي .

وفيما يتعلق بالوضع التعليمي في المجتمع المصري في مرحلته الابتدائية أو الإلزامية فيمكن البدء أولا بعرض جدول إحصائي يوضح إجمالي عدد التلاميذ في هذه المرحلة وإجمالي ميزانية التعليم الابتدائي ، ونسبة ميزانية التعليم الابتدائي لإجمالي ميزانية وزارة التربية والتعليم ، وإجمالي ميزانية الدولة ككل ، وتكلفة التلميذ أي ما يخص التلميذ من ميزانية التعليم الابتدائي وذلك خلال سلسلة زمنية تبدأ من ١٩٥٣ حتى ١٩٧٧ .

ويوضح هذا الجدول تكلفة التلميذ الابتدائي في بعض دول العالم ويمكن أن تعكس لنا أرقام ونسب هذا الجدول ما يلي :

- ١- أن تكلفة التلميذ في مجموعة الدول مثل باكستان وأفغانستان واثيوبيا تتراوح بين ٩,٨ دولار ، ٢٢,١ دولار .
- ٢- وتصل تكلفة التلميذ في بلاد مثل مصر والجزائر وتونس والمغرب وإيران إلى بين ٣٤,١ دولار ، ٨٥,١ دولار .
- ٣- بينما تبلغ مجموعة البلاد مثل يوغسلافيا وإنجلترا وفرنسا بين ٢٠٩,٤ دولار ، ٢٣٠ دولار وهذا يعكس مدى اهتمام المجتمع المتقدم بالتعليم الابتدائي .

وهناك ملاحظة يجب أن نوردها هنا وهي أن السنوات التي قدرت فيها تكلفة التلميذ بالمرحلة الابتدائية في البلاد المختلفة ليست موحدة . فالتكلفة المقدرة في مصر كانت عن سنة ١٩٧٠ بينما تكلفة التلميذ في

السنة	اجمالي عدد التلاميذ رسمى وجانئ	اجمالي ميزانية الدولة	اجمالي ميزانية وزارة التربية والتعليم	إجمالي ميزانية التعليم الابتدائى	التعليم بالنسبة لميزانية الدولة	الابتدائى بالنسبة لميزانية الوزارة	تكلفة التلميذ بالجنيه
١٩٥٣	١.١٠٤.٢٧٧	٢٠٦.٠٠٠.٠٠٠	٣٦.٤٣٥.٠٠٠	١١.٨١٢.٠٠٠	%٥.٧	%٤١.٦	١٠.٧
١٩٧٣	٣.٧٨٩.٤٠٧	٨٩٢.٠٠٠.٠٠٠	١٤٥.٣١٨.٥٠٠	٤٩.٨٠٢.٠٠٠	%٥.٦	%٣٥.٥	١٣.٢
١٩٧٦	٣.٩٣٢.١٧٤	١.٧٢٧.٣٠٠.٠٠٠	٢١٣.٦٧٣.٠٠٠	٨٣.٨١٧.٠٠٠	%٥.٤	%٣٦.٦	٢١.٣
١٩٧٧	٣.٩٩٧.٥٦٠	١.٩٦١.٦٠٠.٠٠٠	٣٢٨.٥٦٨.٥٠٠	٩٤.٣٧٨.٠٠٠	%٦.٢	%٤١.٤	٢٣.٩

* المصدر : مجلدات ميزانية الدولة السنوية

وتعكس لنا أرقام ونسب هذا الجدول مجموعة من الدلالات يمكن أن نوضحها من خلال الأبعاد الأساسية التالية :

أولاً : أنه على الرغم من تزايد أعداد التلاميذ فى التعليم الابتدائى منذ سنة ١٩٥٣ حتى ١٩٧٧ وكذلك زيادة ميزانية التعليم الابتدائى فى تلك الفترة نفسها فإن تكلفة التلميذ أى ما يتفق عليه لم تزد بنفس النسبة .

ثانياً : إذا كان الحكم على مستوى المجتمع وتقدمه يمكن قياسه من خلال تكلفة التلميذ فى التعليم الابتدائى فإنه يمكن توضيح ذلك من خلال مقارنة تكلفة التلميذ فى التعليم الابتدائى فى مصر ، بمثالها فى بعض المجتمعات الأخرى وذلك كما فى الجدول التالى :

الدولة	السنة	تكلفة الترميم ————— يذ بالابتدائى	
		بالدولار الأمريكى (١)	بالجنيه المصرى
مصر	١٩٧٧	٢٤.١	٢٣.٩
الجزائر	١٩٧٠	٦٠.٣	٤٢.١
تونس	١٩٧٤	٦٦.٩	٤٦.٨
المغرب	١٩٧٣	٧٣.٥	٥١.٤
ايران	١٩٧٤	٨٥.١	٥٩.٥
العراق	١٩٧٢	١٠٢.٧	٧١.٨
الهند	١٩٧٤	١٣.٦	٩.٥
افغانستان	١٩٧٤	١٤.٩	١٠.٤
باكستان	١٩٧٤	٩.٨	٦.٨
اثيوبيا	١٩٧٤	٢٢.١	١٥.٤
انجلترا	١٩٧٣	٢١٣.٥	٢١٩.٤
فرنسا	١٩٧٣	٢٣٠.٠	٢٣١.٠
يوغوسلافيا	١٩٧٤	٢٠٩.٤	١٤٦.٥

(١) تم تحويل الدولارات الى جنيهاً مصرية وذلك على أساس السعر التشجيعى للدولار وهو سبعون قرشاً مصرية .

البلاد الأخرى كانت عن سنوات بين ١٩٧٠ ، ١٩٧٤ على الأكثر ، ولا بد أن هذه التكلفة في تلك البلاد قد زادت كثيرا عما هو وارد في الجدول في سنة ١٩٧٧ بل يمكن أن نقول إنها تضاعفت بسبب ارتفاع الأسعار الذي عم العالم كله بعد ١٩٧٢ .

ومن ثم يمكن القول بأن تكلفة التلميذ في الابتدائي في مصر منخفضة جدا إذا قارناها بتكلفته في البلاد المتقدمة بل بالتكلفة في بعض البلاد العربية النامية مثل الجزائر وتونس والمغرب والعراق .

معلم التعليم الابتدائي

وما يخص تكلفة التلميذ من الأجور

بلغ إجمالي اعتمادات وزارة التربية والتعليم في عام ١٩٧٧ مبلغ ٢٢٨,٥٦٨ مليون جنيه ، قدر ما صرف منها على التعليم الابتدائي بمبلغ ٩٧,٨٢٥ مليون جنيه أي بنسبة ٤٢,٨ ٪ وقد وزعت على أوجه الصرف على النحو التالي :

البيان	اعتمادات الوزارة	اعتمادات التعليم الابتدائي	التوزيع النسبي لاعتمادات التعليم الابتدائي	تكلفة التلميذ سنويا بالجنيه
أجور	١٨٧,٣٧٠	٨٠,٨٥٢	٨٢,٦ ٪	٢٠,٥
نفقات جارية استخدامات	٢٢,٦٣٨	١٣,٤٢٦	١٣,٧ ٪	٢/٤
استثمارية تحريات رأسمالية	١٧,٦٩٦	٣,٥٤٧	٣,٧ ٪	٩
إجمالي	٢٢٨,٥٦٨	٩٧,٨٢٥	١٠٠ ٪	٢٤,٨

ومن هذا الجدول يتضح أن ما يخص الأجور من اعتمادات التعليم الابتدائي ٨٢,٦ ٪ في الوقت الذي تبلغ نسبة النفقات الجارية ١٣,٧ ٪،

وما يخص الاستخدامات الاستثمارية ٣,٦ ٪ مما يدل على أن النصيب الأوفى من الاعتمادات ينفق على الأجور بينما يقل ما ينفق على مستلزمات التشغيل والمشروعات الجديدة إلى الحد الذي يؤثر على مستوى الأداء في النواحي التعليمية والتربوية ويتطلب ذلك زيادة هذه الاعتمادات لتحسين نوعية التعليم والارتفاع بمستوى الأداء .

وقد كان توزيع الأجور على العاملين بالمرحلة الابتدائية على النحو الموضح بالجدول الآتي :

العاملون	عدد الوظائف	قيمة الاجور بالمليون جنيه	متوسط الأجر الشهري بالجنيه	تكلفة التلميذ من الأجور
تنظار وكلاء المدرسون الأوائل والمدرسون المرطلون الآخرون	٩٥٢٤ ٨٩٧٢ ١١٨٤٧٧	٦٣,٢٥٢	٢٨ ,٠	١٦ ,١
العمال (عاديون ومهنيون)	١٧٥٣١ ٢٢٥٤٩	٨,٣ ٩,٢	٢٩ ,٥ ٢٣ ,٥	٢ ,١ ٢ ,٣
إجمالي	١٨٧٠٥٣	٨٠,٨٥٢	٢٦	٢٠ ,٥

ومن الجدول يتضح مما يأتي :

١ - أن تكلفة التلميذ من الأجور تبلغ ١٦,١ جنيها سنويا مقابل هيئة التدريس داخل المدرسة بما فيها الناظر والوكلاء ، ٢,١ جنيها مقابل الإدارة المحلية والمركزية بدءا من المدير العام والموجهين الأوائل والموجهين ورؤساء الاقسام الخ ، ٢,٣ جنيها مقابل أجور العمال من الخدمات المعاونة والمهنيين وبذلك يصير إجمالي تكلفة التلميذ من الأجور ٢٠,٥ جنيها سنويا .

٢ - أن متوسط الأجر الشهري لهيئة التدريس بما فيهم النظار والوكلاء ٢٨ جنيها ، والإدارة المركزية والمحلية ٢٩,٥ جنيها وللعمال العاديين والمهنيين ٢٣,٥ جنيها ، وأن متوسط أجر من يعمل بالتعليم الابتدائي يصل إلى ٢٦ جنيها سنويا ، ومن ذلك نلاحظ انه على الرغم من ارتفاع نسبة ما يخصص من التكلفة لمواجهة أجور العاملين بالمرحلة

الابتدائية من إجمالي ما يتفق على التلميذ ، فإننا نلاحظ أن متوسط أجر الفرد من هيئة التدريس بما فيها النظار والوكلاء تبلغ ٣٨ جنيتها شهريا شاملة المرتب الاصلى والمكافآت الاخرى عن ساعات العمل الإضافية وعن أعمال الامتحانات وغيرها . ومقارنة هذا المتوسط العام بنفقات المعيشة وما طرأ عليها من ارتفاع متزايد فى الاسعار يعتبر فى المعدل العام أجرا منخفضا . وحيث أن ذلك يعتبر جزءا من الهيكل العام للأجور فى الدولة فإن ذلك يتطلب إعادة النظر فى رفع هذا المعدل حتى يتمكن المعلم من مواجهة متطلبات معيشته الأمر الذى ينعكس على مستوى أدائه .

أما بالنسبة لما يتعلق بوضع معلم المدرسة الابتدائية من حيث الناحية العددية وتوزيعه والتأهيل ونصابه ومدة عمله خلال العام الدراسى تتضح الحقائق الآتية :

أولا : الكفاية العددية :

يستدل من البيانات الاحصائية الرسمية الصادرة من وزارة التربية والتعليم عن عام ١٩٧٨ / ٧٧ على أن فصول المدارس الابتدائية بلغ عددها ٩٨٩٦٢ فى مجموع المدارس الرسمية والخاصة المعانة ، وتضم هذه الفصول قرابة ٣,٩٩٨,٢٥٨ تلميذ وتلميذة فى الصفوف الستة من المرحلة بمتوسط ٤٠,٤ تلميذ للفصل الواحد .

ومقابل ذلك بلغ عدد المدرسين والمدرسين الأوائل فى نفس العام (١١٨٥٤٠) ذكورا وإناثا بمتوسط ١,١٩٧ مدرسا لكل فصل من فصول الدراسة .

فالمصورة العامة ، على النحو الذى توضحه هذه الأرقام ، تدل على توافر حالة استكفاء عددى من حيث هيئات التدريس ، وكثافات مقبولة فى الفصول .

فإذا انتقلنا من هذه الخطوط العامة والإجماليات الشاملة إلى مزيد من التحليل والبحث التفصيلى ، تتضح لنا جوانب فى الموقف لم تفصح عنها هذه الإجماليات . ففى دراسة أجريت فى يونيو ١٩٧٨ عن موقف

هيئات التدريس بمختلف مراحل التعليم ، برزت بعض الحقائق عن أوضاع هيئة التدريس بالمرحلة الأولى نجملها فى الجدولين الآتيين ، علما بأن بيانات الجدولين مستمدة من مصادرها الرسمية بالوزارة .

جدول بالموقف عام ٧٧ / ١٩٧٨

التخصص	العجز	الزيادة
مدرسو فصول ومواد ثقافية	٣٤١٨	
مدرسو تربية رياضية	٦٦٣	
مدرسو إقتصاد منزلى	٢٣٨	
مدرسو تربية فنية		٥٧٩٣
مدرسو تربية زراعية		٥٩١٨
الجملة	٤٣١٩	١١٧١١

جدول بالموقف فى العام الدراسى

٧٨ / ١٩٧٩

نقص متخلف من	متطلبات الفصول الجديدة	خريج دور	جملة العجز
عام ٧٨ / ٧٧	١٩٧٩ / ٧٨	المعلمين	المتوقع
٤٣١٩	٤٤٤٧	٣٢٠٠	٥٥٦٦

يتضح من هذين الجدولين أنه على الرغم من ظاهرة الاكتفاء التى أسفرت عنها الأرقام العامة فإن واقع الأوضاع عند التحليل التفصيلى يشير اشارة واضحة الى الحقائق الآتية :

١- ان ثمة فائضا فى بعض التخصصات النوعية ، يقابله نقص مقداره ٣٤١٨ بين مدرسى الفصول والمواد الثقافية وهم يشكلون الفئة الأساسية التى تعتمد عليها الدراسة فى هذه المرحلة .

٢- وتبرز الحاجة الى المزيد من ترشيد الجهود المبثولة من أجل إعداد وتدريب المعلمين بهدف تعويض النقص حيث يوجد ، والإفادة المثلى من الفائض ومواجهة التوسع السنوى تباعا فى إطار تخطيط سليم لتوقعات مدروسة بعناية .

٣- وثمة امكانية لاتخاذ بعض الاجراءات التكميلية التى تساعد الى

حد ما على تعويض النقص ، ومن ذلك :

أ- ترشيد الاعارات للخارج الى الحد الذى يمكن معه التوفيق بين احتياجات مدارسنا وطلبات الاعارة المتزايدة ، وحقيقة احتياجات الدول الطالبة مع العمل على وقف تيار التعاقدات الشخصية .

والحاجة الى هذا الترشيح تبرز بوضوح حين نلاحظ اننا نؤثر البلاد الطالبة بخيرة الكفاءات المتوافرة لدينا وباعداد تتزايد من عام لآخر .
ب - ترشيح توزيع المدرسين بين المدارس والمحافظة تلافيا لاي طاقات معطلة .

فبرغم ان الاحصاءات تدل على أن نصيب الفصل حاليا ١.٢ مدرس بما يعتبر معدلا مناسباً ، إلا أن ثمة تكديسا للمعلمين على مستوى بعض المدارس وبعض المحافظات على حساب مدارس ومحافظات أخرى تعاني تخلخلا ملحوظا . وهذه الظاهرة تؤدي الى وجود طاقات معطلة في مكان ، وطاقات موهقة في مكان آخر . هذا وإلى جانب ان النقص في هيئة التدريس في جهة ما يستتبع صرف مكافآت تدريس لساعات اضافية لتعويض هذا النقص .

ج - وجدير بالتنويه ان المعدل السائد حاليا (مدرس / فصل) ومقداره ١.٢ يجب ان يرتفع بما يعوض خفض النصاب في المرحلة الابتدائية من ٢٨ الى ٢٤ حصة اسبوعيا ، ويجب ان يرتفع مرة أخرى لظروف تعميم التعليم الاساسى الذى يركز على « اليوم الكامل » .

ثانيا : مستويات التأهيل :

تستند دراسة مستويات تأهيل هيئات التدريس بالتعليم الابتدائى الى البيانات الرسمية الصادرة عن الإدارة العامة للاحصاء الاستقرارى فى نوفمبر ١٩٧٧ .

ويستفاد من هذه البيانات ان فئة المعلمين في مستوى الكفاءة الاساسى ، وتعنى بذلك الحاصلين على مؤهلات متوسطة تربوية يشكلون نسبة ٧٨.١٨ ٪ من اجمالى هيئة التدريس . وتوجد فئة محددة من اصحاب المؤهلات العليا لا تتعدى نسبتها ١.٠٧ ٪ ثلثاها من غير

التربويين .

أما النسبة الباقية ومقدارها ٢٠.٧٥ ٪ فتضم فئة غير التربويين . ويوضح الجدول الآتى حجم هذه الفئات عدديا طبقا للاحصاء الاستقرارى المشار اليه .

ملاحظات	العدد	مستوى التأهيل
من بينهم ٤٥٢ تربويين ، ٩٦٨ غير تربويين	١٤٢٠	مؤهلات عالية
	١٠٣٧٦٧	مؤهلات متوسطة تربوية
	٢٧٧٥٤١	مؤهلات غير تربوية
ويشمل هذا الرقم مدرسي المدارس الخاصة بمصروفات	١٣٢٧٢٨	الجملة العامة

وإذا نحن أرجأنا النظر حاليا فيما هو متوقع للمستقبل من الارتفاع بمستوى التأهيل الاساسى لهذه المرحلة التى يجرى حاليا مدها ليشمل سنى الدراسة الاعدادية ، وتأسيسا على الاوضاع القائمة ، فالحاجة ماسة الى تدريب هذه النسبة التى لا يستهان بها من غير التربويين ، لا فرق في ذلك بين مدارس حكومية وغير حكومية ، تدريبيا ثقافيا وتربويا لما تقتضيه الاحوال ، مع اتخاذ أكثر من سبيل لضمان تدريب المعلمين تدريبيا فعلا سواء بالحضور في اوقات مناسبة أو بالمراسلة مع قيام الاشراف الفني برعاية الدارسين في محل عملهم .

ثالثا : الخطة الاسبوعية ، والعام الدراسي ، ونصاب المعلم : من المقرر أن يكون عدد حصص الدراسة بالصفوف الابتدائية على

التحو الآتى :

الصف	١	٢	٣	٤	٥	٦
عدد الحصص	٢٦	٢٨	٣١	٣١	٣٢	٣٢

وذلك بمتوسط ٣٠ حصة اسبوعيا ، وبمعدل ٥ حصص يوميا خلال أيام الاسبوع . وإذا كان العام الدراسي الكامل لابد أن يمتد إلى ٢٨

اسبوعا من أول سبتمبر حتى أواخر مايو ، فالملاحظ مع ذلك أنه لا يتجاوز في واقع الأمر خمسة أشهر ونصف الشهر ، بإجمالي ٢٢ أسبوعا وذلك بعد استئصال العطلات وفترات خلخلة العمل في مستهل العام الدراسي أو الانقطاع والاستعداد للامتحان في الأسابيع الأخيرة من الدراسة .

وتأسيسا على ذلك لا يتجاوز متوسط عبء العمل المنتج في التدريس على كل معلم ٢٧ أسبوعا × النصاب الأسبوعي المخفض ومقداره ٢٤ حصة = ٦٤٨ حصة طوال العام الدراسي في حين أن الالتزام بالعام الدراسي الكامل ٣٨ أسبوعا ، أو ٣٦ أسبوعا بعد استئصال عطلة نصف السنة والعطلات المتفرقة الأخرى يوفر لتلميذ المدرسة الابتدائية ٣٦ × ٢٤ = ٨٦٤ حصة سنويا ينهض بها كل مدرس بزيادة مقدارها ٢١٦ حصة عن التقدير السابق .

هذا فضلا عن أن زمن الحصة ذاته يتعرض للتخفيض بتأثير ظروف مختلفة منها تعدد الفترات وفي بداية العام وأخرياته .

وجميع ذلك يعني أن تلميذ المرحلة الابتدائية لا يستوفي حقه الواجب من العناية والرعاية التربوية التي كفلتها له النظم القائمة من حيث المبدأ وهو وضع يؤثر بالضرورة تأثيرا سلبيا على تدريس المناهج بالصورة السليمة التي تكفل استيعابا مستقرا وتحصيلًا فعالا .

لذا أضفنا إلى ما تقدم ارتفاع الكثافات بالفصول في بعض مدارس الحضر بالذات ، وخاصة في المدن الكبيرة ، فإن الشكوى من انخفاض مستوى التعليم تتضح أسبابها في أبرز صورة ، وجميع ذلك يشكل موقفا في العملية التعليمية يمكن مداركته من هذه الزاوية بانتظام الدراسة خلال عام دراسي غير منقوص ، وخطة دراسية أسبوعية لا تختزل وزمن حصة دراسية يلتزم بدقة ، وغير خاف أن بلوغ هذا الهدف يقتضي بعض العلاجات الجانبية وغير المباشرة لعوامل تتدخل في الموقف وتدفع به إلى هذا المنعطف .

فالواجب يقضى بإنجاز حركات النقل والتعيين قبل سبتمبر بوقت كاف كما يلزم ضمان توزيع الكتب والكراسات من أول يوم للدراسة ،

والعودة تدرجا الى نظام اليوم الكامل في أقرب الأجال الممكنة مع ما يرتبط بذلك من إنشاء وتجهيز المدارس الناقصة والمدارس التي تحتاج إلى إحلال .

وأخيرا وليس آخرا فلا بد من سهر الإدارة والقيادات على العملية التعليمية في جعلتها وتفصيلها ضمانا لتنفيذ النظام الموضوع بالدقة الواجبة .

المبنى المدرسي بالمرحلة الابتدائية :

لما كان المبنى المدرسي أحد المكونات الأساسية التي يتوقف عليها أداء العملية التعليمية وممارسة الأنشطة المختلفة التي تتطلبها النواحي التربوية ، فإنه من الضروري ، عند دراسة اقتصاديات تكلفة التعليم بالمرحلة الابتدائية ، التعرف على الوضع القائم للأبنية المدرسية بهذه المرحلة من حيث أعدادها وحالتها وكيفية تشغيلها حتى يمكن تحديد نواحي القصور فيها ، واقتراح السبل التي تعينها على أداء رسالتها وتوفير ما تحتاج اليه حتى تعمل بكامل طاقتها وتتخلص من المعوقات التي تواجهها .

ومن دراسة الواقع يتضح أن ما يصرف على الأبنية المدرسية من نفقات للصيانة والترميم مبلغ ٠,٦٦٩ مليون جنيه وهو يعادل مبلغ ١٧ قرشا لكل تلميذ . وإذا ما أريد العناية بالمبنى المدرسي بحيث يؤدي وظيفته في تهيئة المناخ التعليمي فإن الأمر يتطلب مداركة الاعتمادات المالية لمواجهة ما كشفت عنه الدراسة التالية .

تضم المرحلة الابتدائية ٨٣٣١ مبنى مدرسيا موزعة كالتالي :

نوعية التعليم	عدد الأبنية
إبتدائي رسمي	٧٥٨٤ مبنى
إبتدائي خاص مجاني	٤٤٣ مبنى
إبتدائي رسمي وخاص مجاني =	٨٠٢٧ مبنى
إبتدائي خاص بمصروفات	٢٤٧ مبنى
إبتدائي خاص لغات	٥٧ مبنى
إبتدائي خاص ولغات =	٣٠٤ مبنى

ويبلغ عدد المدارس الابتدائية ١٠٠٠٠ مدرسة موزعة على النحو التالي :

نوعية التعليم	عدد المدارس
مدارس رسمية	٩١٨٢ مدرسة
مدارس خاصة مجانية	٥١٥ مدرسة
مدارس رسمية وخاصة مجانية	= ٩٦٩٧ مدرسة
مدارس خاصة بمصروفات	٢٤٩ مدرسة
مدارس خاصة لغات	٥٤ مدرسة
مدارس خاصة بمصروفات وخاصة لغات	= ٣٠٣ مدرسة

أبنية المدارس الابتدائية الرسمية والخاصة المجانية :

بمقارنة عدد المدارس الابتدائية الرسمية والخاصة المجانية التي تبلغ ٩٦٩٧ مدرسة بعدد الأبنية التي تعمل فيها وهو ٨٠٢٧ مبنى يتضح أن هناك ١٦٧٠ مدرسة بنسبة ٢٠,٨ ٪ تعمل (فترة مسائية) في مبنى مدرسة أخرى .

كما يوجد ١٩٨٢ مدرسة أى بنسبة ٢٤,٧ ٪ من إجمالى عدد المدارس الابتدائية تعمل فترتين .

التخلص من الفترة المسائية :

للتمكن المدرسة الابتدائية من العودة إلى نظام اليوم الكامل والتخلص من الفترة المسائية يتطلب الأمر وضع خطة لإقامة الأبنية اللازمة لاستيعاب هذه الفترات المسائية وذلك على النحو الآتى :

إنشاء ١٦٧٠ مبنى مدرسيا لتضم المدارس التي تعمل فترة مسائية بمباني مدارس أخرى ، وإنشاء ١٩٨٢ مبنى مدرسيا لتعمل بها المدارس التي تعمل فترتين .

أى ٣٦٥٢ مبنى مدرسيا للتخلص من الفترة المسائية والعودة إلى نظام اليوم الكامل .

ولتحديد متوسط عدد الفصول بالمدرسة الابتدائية نجد ما يأتى :

الجهة	عدد المدارس	عدد الفصول	متوسط عدد الفصول بالمدرسة
القاهرة	١٠٠٤	١٤٠١٢	١٤
الاسكندرية	٥٠٢	٦٣١٢	١٢,٦
باقي المحافظات	٨١٩١	٧٥٩٦٤	٩,٣
إجمالى	٩٦٩٧	٩٦٢٨٨	١٠

أى أنه عند إقامة الأبنية المدرسية التي تستهدف التخلص من الفترة الثانية ، يمكن أن يكون عدد فصول كل منها ١٢ فصلا فى المتوسط ، وأن يزداد عدد فصولها إلى ١٨ فصلا فى القاهرة والاسكندرية ، مع مراعاة توافر المرافق التي يتطلبها المبنى لتنفيذ خطة التعليم الأساسى .

وتقدر تكلفة مبنى المدرسة الابتدائية التي تضم ١٢ فصلا المكون من دورين ، ويضم سكنا للمفتريات ، والذي يمكن إقامته فى المحافظات التي تتوافر فيها المواقع بنحو ١٢٥,٠٠٠ جنيه وفق الأسعار الجارية .

أما تكلفة المبنى الذى يضم ١٨ فصلا وبدون سكن للمفتريات ويتكون من ثلاثة أدوار والذي يقام فى القاهرة أو الاسكندرية حيث لا تتوافر المساحات الكبيرة من الأراضى التي تنشأ عليها هذه المدارس ، فتقدر بنحو ١٦٠,٠٠٠ جنيه وفق الأسعار الجارية .

وبدراسة توزيع مواقع المدارس الابتدائية الرسمية والخاصة المجانية التي تعمل فترة مسائية فى مباني مدارس نجدها كالاتى :

الجهة	عدد المدارس	عدد المباني	عدد المدارس التي تعمل مسائية فى مبنى مدرسة أخرى	نسبتها الى عدد المباني
القاهرة	١٠٠٤	٥٨١	٤٢٣	٪ ٧٣
الاسكندرية	٥٠٢	٢٨٨	٢١٤	٪ ٧٤
باقي المحافظات	٨١٩١	٧١٥٨	١٠٣٣	٪ ١٤
إجمالى	٩٦٩٧	٨٠٢٧	١٦٧٠	٪ ٢١

أما بالنسبة للمدارس التي تعمل فترتين فتوزعها كالاتى :

مبنى	٧٦٣
القاهرة	
والاسكندرية	
باقى المحافظات	١٢١٩
إجمالى	١٩٨٢

وإذا ما روعي توزيع هذه المباني فإن تكلفتها تقدر على النحو

التالى :

تكلفة المباني بالقاهرة والاسكندرية	$160,000 \times 1400 = 224,000,000$
تكلفة المباني بباقي المحافظات	$2202 \times 125,000 = 281,500,000$
إجمالى تكلفة المباني	$505,500,000 =$

= أى نحو ٥٠٥ مليون جنيه

وهذه التكلفة بخلاف قيمة المواقع التى يمكن أن تدبر بالتبرع أو من الأراضى التى تملكها الدولة ، وذلك فى المحافظات أو الجهات المتطرفة بمدينتى القاهرة والاسكندرية ، أما بالنسبة للمدارس التى تقع داخل مدينتى القاهرة والاسكندرية فتدبير المواقع لها يتطلب رصد الاعتمادات اللازمة لشراء المواقع أو إقامة المبني خارج المدينة وتدبير وسيلة الانتقال للتلاميذ من أماكن إقامتهم إلى موقع المدرسة .

وقد أخذ فى الاعتبار النظرة الى مبنى المدرسة الابتدائية كمبنى لمدرسة التعليم الأساسى بحيث روعي فى تصميم المبنى ما يلى :

أ - توفر حجرات دروس الأنشطة العملية كالنجارة والنقش والسمكرة والحيكاة .

ب - الأخذ بمبدأ المرونة فى توزيع واستخدام الحجرات والمرافق المتاحة من حيث امكانية استغلال المكان الواحد لأكثر من غرض تعليمى .

تكلفة تجهيز المدرسة الابتدائية :

تقدر تكلفة تجهيزات المدرسة المكونة من ١٢ فصلا وبها سكن

للمفتريات بنحو ٣٠,٠٠٠ جنيه .

كما تقدر تكلفة تجهيزات المدرسة المكونة من ١٨ فصلا وبها سكن

للمفتريات بنحو ٣٣,٠٠٠ جنيه .

تكلفة تجهيزات الأبنية المدرسية للتخلص من الفترة

الثانية :

(بالمليون جنيه)

تكلفة تجهيزات الأبنية المدرسية بالقاهرة والاسكندرية = $1400 \times 23 \text{ الف} = 32,200 \text{ م.ج.}$

تكلفة تجهيزات الأبنية المدرسية بباقي المحافظات = $2202 \times 20 \text{ الف} = 44,040 \text{ م.ج.}$

إجمالى التكلفة لتجهيزات الأبنية المدرسية للتخلص من الفترة الثانية = $113,760 \text{ م.ج.}$

صلاحية المبنى المدرسى :

من إجمالى مباني المدارس الابتدائية الرسمية والخاصة المجانية والبالغ عددها ٨٠٢٧ مبنى هناك ٤٤٥٣ مبنى بنسبة ٥٦ ٪ تعتبر مباني صالحة ، ٩٠٧ مبنى بنسبة ١١ ٪ غير صالحة وتحتاج إلى إزالة وإقامة مبان بدلا منها والباقي ٢٦٦٧ مبنى بنسبة ٣٣ ٪ تحتاج إلى إصلاحات أساسية .

وتتوزع المباني غير الصالحة على النحو الآتى :

الجهة	عدد المباني
القاهرة	٣١
الاسكندرية	١٦
باقى المحافظات	٨٦٠
اجمالى	٩٠٧

ويقدر إقامة مباني إحلال بدلا من هذه المباني بالمبالغ الآتية :

بالقاهرة والاسكندرية = $160,000 \times 47 = 7,520,000$ جنيه

بباقي المحافظات = $2202 \times 860 = 1,900,000$ جنيه

اجمالى ١١٥,٠٢٠,٠٠٠ جنيه

أى نحو = ١١٥ مليون جنيه

أما بالنسبة للمدارس التى تحتاج الى إصلاحات أساسية وعددها

٢٦٦٧ مدرسة فيتطلب الأمر إدراج الاعتمادات اللازمة لمواجهة الإصلاحات.

وإذا افترض أن ذلك يحتاج إلى رصد مبلغ ٢٠٠٠ جنيه في المتوسط لإصلاح كل مدرسة من هذه المدارس تكون قيمة الاعتمادات المطلوبة ٨,٠٠١ مليون من الجنيهات .

وبمقارنة هذه الاعتمادات بما تحتاج إليه مدارس المراحل الأخرى لنفس الغرض وهو ترميم الأبنية المدرسية التي تحتاج إلى إصلاحات أساسية ، نجد أن :

المرحلة	عدد المدارس التي	متوسط المبالغ المقدرة	اجمالي التكلفة
	تحتاج إلى إصلاحات	لإجراء الإصلاحات بالوحدة	بالمليون جنيه
الابتدائية	٢٦٦٧	٢٠٠٠	٨,٠٠١
الاعدادية	٤٦٥	٤٠٠٠	١,٨٦٠
ثانوى عام	٧٣		
ثانوى صناعى	٢٤		
ثانوى زراعى	٤		
ثانوى تجارى	٣٧		
بور المعلمين	١٤	٨٠٠٠	١,٢١٦
	١٥٢		١١,٠٧٧

وذلك يلزم تخصيص نسبة ٧٢ ٪ من الاعتمادات التي تدرج لمواجهة الترميمات والإصلاحات للأبنية المدرسية ، لمدارس المرحلة الابتدائية ، ١٧ ٪ للمرحلة الاعدادية ، ١١ ٪ لمدارس المرحلة الثانوية وما في مستواها .

مواجهة القصور في أبنية المدارس الابتدائية :

أوضحت بيانات إدارة الإحصاء :

أولا : أن هناك ١٩٠٣ مبنى بنسبة ٢٤ ٪ من اجمالى مباني المرحلة الابتدائية تحتاج إلى تزويدها بالمرافق الصحية ، منها ١٦٢٠ دورة مياه غير صالحة ، ٢٧٣ دورة مياه غير موجودة بالمبنى ، فإذا قدر أن إقامة

دورة مياه أو إصلاحها يتكلف ٨ آلاف جنيه في المتوسط ، تكون التكلفة اللازمة للإصلاحات المطلوبة نحو ١٥,٢٢٤ مليون جنيه .

ثانيا : يوجد ٥٦٠ مبنى تحتاج إلى تزويدها بمصدر لمياه الشرب ، فإذا قدر أن الوحدة تتكلف نحو ١٠٠٠ جنيه تكون التكلفة الاجمالية اللازمة ٥٦٠,٠٠٠ جنيه .

ثالثا : من المباني القائمة ٤٨٣٧ مبنى (بنسبة ٦٠ ٪) تحتاج إلى تزويدها بالتيار الكهربائى ، فإذا قدر أن الوحدة تتكلف ٥٠٠ جنيه ، تكون التكلفة الاجمالية لمواجهة ذلك ٢,٤١٨ مليون جنيه .

توصيات واقتراحات :

يؤدى المبنى المدرسى دورا هاما فى العملية التربوية ، ومن خلال العرض السابق يتبين أن الأبنية المدرسية فى المرحلة الابتدائية تحتاج إلى ما يأتى :

١ - إقامة ٣٦٥٢ مبنى مدرسيا إذا ما أردنا التخلص من الفترة الثانية بمدارس التعليم الابتدائى والعودة الى نظام اليوم الكامل .

ب - إنشاء ٩٠٧ مبنى مدرسيا بدلا من المباني غير الصالحة التي تحتاج إلى إزالة .

ج - تزويد بعض المدارس القائمة بما تحتاجه من دورات للمياه ومصادر لمياه الشرب وتيار كهربائى للإتارة .

د - إصلاح ٢٦٦٧ مبنى مدرسيا يحتاج كل منها إلى إصلاحات أساسية .

ونظرا لارتفاع قيمة التكاليف لمواجهة هذه المتطلبات لدرجة يتعذر توفرها فى عدد معين من السنوات ، فنوصى بوضع خطة طويلة المدى لإقامة الأبنية المدرسية المطلوبة ، وإجراء الإصلاحات واستكمال ما تحتاج إليه من المرافق ، تسير جنباً إلى جنب مع خطة الأبنية الجديدة التي تنشأ لمقابلة التوسع فى المرحلة الابتدائية وقبول الأعداد المتزايدة من المستجدين سنويا .

ويمكن أن نوجز احتياجات الأبنية المدرسية القائمة بالمرحلة الابتدائية لتحقيق الإصلاح الشامل فيما يوضحه الجدول التالى :

الهدف	المشروع	التكلفة
١- التخلص من الفترة الثانية والعودة الى نظام اليوم الكامل الكامل .	إنشاء ٣٦٥٢ مبنى مدرسيا منها ١٤٠٠ مبنى بالقاهرة والاسكندرية .	مقدرة بالمليون جنيه ٥٠٥.٥٠٠
٢- التخلص من المباني غير الصالحة .	إنشاء ٩٠٧٠ مبنى مدرسيا منها ٤٧ مبنى بالقاهرة والاسكندرية	١١٥.٠٢٠
٣- اجراء الاصلاحات الأساسية على الابنية التي تحتاج الى ذلك .	إصلاح ٢٦٦٧ مبنى فى حاجة الى إصلاحات أساسية .	٨.٠٠١
٤- استكمال المرافق الصحية بالابنية المدرسية .	تزويد ١٩٠٣ مبنى مدرسيا بما تحتاجه من المرافق الصحية .	١٥.٢٢٤
٥- توفير مصادر مياه الشرب بالابنية المدرسية .	تزويد ٥٦٠ مبنى مدرسيا بما تحتاجه من مصادر لمياه الشرب	٠.٥٦٠
٦- مد الابنية المدرسية بالتيار الكهربائى .	تزويد ٤٨٣٧ مبنى مدرسيا بالتيار الكهربائى .	٢.٤١٨
اجمالى الاحتياجات بالنسبة للابنية المدرسية		٦٤٦.٧٢٣
تجهيز الابنية المدرسية « ٣٦٥٢ مبنى » للتخلص من الفترة الثانية		١١٣.٧٦٠
اجمالى الاحتياجات من الابنية والتجهيزات		٧٦٠.٤٨٣ مليون جنيه

ويوصى بإدراج الاعتمادات اللازمة من المصروفات المتكررة لمواجهة الصيانة السنوية للأبنية المدرسية التي تقدر بنحو ٥ مليون جنيه (بمعدل ٥٠٠ جنيه سنويا للمبنى الواحد ونحو ١٠٠٠٠ مبنى مدرسي) .

الوسائل التعليمية

تعتبر الوسائل التعليمية أحد المكونات الأساسية المؤثرة في تحسين العملية التعليمية وتوفير خدمات الوسائل التعليمية لجميع مستويات التعليم بأنواعه من المسؤوليات الأساسية للإدارة العامة للوسائل التعليمية وتتلخص هذه الخدمات فيما يلي :

١- إنتاج أصول الوسائل التعليمية المقترحة لخدمة مناهج المواد الدراسية المختلفة لجميع مراحل التعليم واعتمادها من السادة المستشارين للمواد الدراسية .

٢ - مد أقسام الوسائل التعليمية بالمحافظات بعينات نموذجية قياسية من هذه الوسائل لتقوم بدورها بالنسخ منها بالأعداد التي تغطي حاجة المدارس التابعة لها .

٣ - إنتاج بعض أنواع الوسائل بالجملة المطلوبة وخاصة إذا رأت الإدارة تميز إنتاجها محليا بالمديريات التعليمية وذلك ضمانا لجودتها ودقتها العملية مثل : الشرائح المجرية والعينات والأفلام الثابتة والتسجيلات الإذاعية والصور الشفافة العادية والملونة والمصورات والملصقات .

ويلاحظ أن الاعتمادات المالية التي تدرج بميزانية الوزارة لهذه الإدارة هي مبلغ ٩٠٠٠ جنيه (تسعة آلاف جنيه) لإنتاج أصول الوسائل التعليمية التي يمكن أن تستخدم لإنتاج الأعداد اللازمة للمدارس منها لمختلف مراحل التعليم ، عن طريق المطابع والورش الانتاجية والمعامل .

الا أنه لا تدرج أية ميزانية للإنتاج أو النسخ من هذه الأصول التي لا يصل المدارس أى منها .

ويدرج أيضا مبلغ ٤٥٠٠٠ (خمسة وأربعون ألف جنيه) سنويا

٢٠٠

لصرف منها على جميع الأنشطة المختلفة بالمديريات التعليمية ، ويخص منها الوسائل التعليمية نحو ٩٠٠٠ جنيه (تسعة آلاف جنيه) على مستوى جميع مدارس المراحل المختلفة بالجمهورية .

وبذلك يصل نصيب التلميذ أو الطالب في أى مرحلة من مراحل التعليم نحو ثلاثة مليارات للوسائل التعليمية مما يوضح مدى قلة الاعتمادات التي تدرج لإنتاج الوسائل التعليمية بالمدارس المختلفة ، وأدى ذلك إلى الاعتماد في إنتاج الوسائل التعليمية بالمدرسة وبصفة خاصة بالمدرسة الابتدائية على الجهود الذاتية التي يبذلها مدرسو المرحلة الابتدائية في إنتاج الوسيلة المبسطة من خامات البيئة التي تعاونه في شرح الدرس وإيضاحه لتلاميذه ، ولم يعد هناك من وسيلة للمدرسة الابتدائية بوسائل تعليمية تنتج مركزيا وتعاون المدرسة على أداء رسالتها .

كما يدرج بالموازنة مبلغ ٥٦٥٠٠٠ جنيه سنويا توجه إلى هيئة الإذاعة والتليفزيون لإنتاج البرامج التليفزيونية وإذاعتها لجميع المراحل التعليمية ، يمكن أن يقدر ما يخص التعليم الابتدائي منها بنحو عشر الاعتماد ، أى ما يعادل ٥٦٥٠٠ جنيه . وبذلك يقدر ما يصرف على التلميذ من هذا الاعتماد بنحو ١٤ مليا سنويا ، علما بأن هذه البرامج رغم ما تتكلفه لا تصل إلى كل المحافظات وبصفة خاصة النائية منها .

وعلى ذلك يمكن القول بأن إجمالي ما يصرف على تلميذ المرحلة الابتدائية للوسائل التعليمية ١٧ مليا (سبعة عشر مليا) .

وعلاوة على قلة الاعتمادات المالية فهناك نقص في القوى البشرية سواء على المستوى المركزى بالإدارة العامة للوسائل التعليمية بالوزارة أو في أقسام الوسائل التعليمية على المستوى المحلى يقدر بحوالى ٤٠ ٪ . ومن بين القوى البشرية العاملة في هذا الميدان يوجد حوالى ١٥ ٪ دون مستوى الكفاية للعمل بهذا الميدان إذ أن منهم المرضى وغير المؤهلين تربويا ، والذين لم يمارسوا عملية التدريس في حياتهم الوظيفية .

ونظرا لأن التعليم في المرحلة الابتدائية يعتمد أساسا على الحواس

مما يؤكد ضرورة استخدام الوسائل التعليمية . ولأننا نعيش في عصر العلم مما يتطلب إجراء بعض التجارب العملية أمام التلميذ ، في الوقت الذي لا يوجد بمدارس المرحلة الأولى أية معامل ، فإننا نقترح الخطة التالية لمدارس هذه المرحلة بالوسائل الضرورية في خطة خمسية متجددة تتفق وميزانية الدولة على النحو التالي :

أولا : الانتاج والنسخ لكل من الوسائل الآتية :

- مصور واحد لكل من اللغة العربية والحساب ومصوران اثنان للعلوم .

- خريطة واحدة للجغرافيا .

- نموذج واحد للعلوم

- ١٦ فيلم ثابت لكل من الدين والعلوم والمواد الاجتماعية والتربية الفنية والاقتصاد المنزلي .

- ٥ مجموعات صور فوتوغرافية .

وذلك للعام الواحد لبعض المدارس الابتدائية مع احتياطي مناسب . فإذا كانت تكلفة نسخ المصور الواحد جنيهين ، والخريطة ستة جنيهات والنموذج ثلاثة جنيهات ونصف ، والفيلم الثابت أربعين قرشا ، ومجموعة الصور جنيها واحدا ومائة مليم - فتكون الميزانية المطلوبة لتنفيذ هذه الخطة عن العام الواحد بعد نسخ قدرها اثنا عشر ألف نسخة في ثلاثمائة ألف جنيه .

ثانيا : علاج عدم وجود معامل أو أية أجهزة للعرض بمدارس المرحلة الابتدائية ، يقترح أن تمد كل مدرسة بجهاز يمكنه عرض بعض التجارب العملية والوسائل التعليمية وثمن مثل هذا الجهاز مائتا جنيه ، ونبدأ بتوزيعه على المدارس الكبيرة فالأصغر ، ويتطلب تنفيذ ذلك اعتماد مبلغ ثلاثمائة ألف جنيه أخرى لهذا الغرض .

أي أن الاحتياجات الضرورية لمدارس المرحلة الابتدائية من الوسائل التعليمية تتطلب اعتمادا جملة ستمائة ألف جنيه بواقع ١٥٠ مليما للتلميذ سنويا .

كما يمكن تحسين وتطوير البرامج والدروس التليفزيونية في حدود المبلغ الذي يعتمد سنويا لهذا الغرض (٥٦٥٠٠٠ جنيه) إذا ما تم تسجيلها باستديو الإدارة العامة للوسائل التعليمية ، بعد إتمام تجهيزه وإعداده تحت إشراف المستشارين للمواد الدراسية والمتخصصين ، وباستغلال الوسائل التعليمية العديدة والمناسبة لكل درس ، وكلها موجودة بالإدارة العامة للوسائل التعليمية .

ويمكن كذلك وضع كل إمكانات الإدارة العامة للوسائل التعليمية تحت تصرف المؤلفين للكتب الدراسية ، كما يمكن أن تعاون الإدارة في هذه الكتب للحصول على الكتاب المناسب لتلاميذ وطلاب كل مرحلة ، بحيث لا يؤدي ذلك إلى زيادة نفقات إنتاج الكتاب .

وعلى ذلك يمكن تلخيص تكلفة التلميذ في المرحلة الابتدائية لمجابهة احتياجاته من الوسائل والأجهزة التعليمية فيما يلي :

مليم - جنيه

٠٠٣ . - إنتاج أصول الوسائل التعليمية

٠٧٥ . - للنسخ من المصورات والفرائط والنماذج والأفلام

٠٧٥ . - للأجهزة

٠١٤ . - للبرامج والدروس التليفزيونية

١٦٧ . - جملة التكلفة للتلميذ

وتعتبر هذه الخطة قاصرة نسبيا عن الوفاء بحق تلميذ المرحلة الابتدائية ، ولذلك فإنه يجب أن نلجأ إلى تقديرات أخرى تزيد من كم ونوع الوسائل التعليمية في هذه المرحلة ، نوزعها فيما يلي :

- إنتاج وسائل تعليمية تدبر تكلفتها من حصيلة المعامل .

- الاستعانة بهيئة اليونسيف وغيرها في توفير الأجهزة التعليمية المناسبة لهذه المرحلة .

- تبادل إنتاج الوسائل مع المنظمات والهيئات العربية والأجنبية .

- الشراء التعاوني للمبخرات التعليمية الذي تدبر اعتماداته من صناديق الخدمة بالمحافظات أو من حصيلة فصول الخدمات أو مجالس الآباء والاتحادات الطلابية ... الخ .

- تعميم نظام المكتبة الشاملة التي يتوافر فيها (الى جانب الكتب) الوسائل والأجهزة التعليمية لتصبح في متناول جميع المعلمين وفي خدمة العملية التعليمية .

- فرض رسم للوسائل التعليمية كرسوم المعامل ، على أن يعفى منه (طبقا للقانون ٦٨ لسنة ١٩٦٨) تلميذ المرحلة الابتدائية .

اللغة العربية ووسائل النهوض بها في التعليم

تركزت دراسة المجلس القومى للتعليم لموضوع اللغة العربية ووسائل النهوض بها في التعليم العام في دورته السابعة على الجوانب الآتية :

(١) الأهمية القومية والتعليمية للغة العربية :

اللغة العربية كثيرها من اللغات هي أداة التفكير ، والوسيلة التي يستخدمها الناس في حديثهم وكتاباتهم للاتصال بعضهم ببعضهم الآخر ، لقضاء حاجاتهم والتفاهم في أمور دنياهم . وهي الى جانب ذلك أداة هامة من أدوات تحقيق الوحدة السياسية بين اصحابها والمتعاملين بها ، ثم هي الوعاء الذي يحوى خبرات أهلها وتجاربهم ومعارفهم وعلومهم وفنونهم ومثلهم العليا . كما أنها الأداة الأساسية التي نستخدمها في نقل الخبرات وأنواع المعارف والعلوم والفنون إلى الناشئين عندما نقوم بتعليمهم . وحين ترقى اللغة العربية يرقى بها الانسان ، وحين يطورها الانسان ويرقى باستعمالاتها فانها ترقى به

٢٠٢

عقلا وخلقنا ووجدانا وانسانية .

ومن هنا تبدو أهمية اللغة وأهمية تعلمها وتعليمها ، ليس باعتبارها مادة دراسية مقررة لحسب ، ولكن باعتبارها محورا أساسيا في بناء الانسان ، ومحورا للعملية التعليمية كلها في مراحل التعليم العام وفي الجامعات والمعاهد العليا ، وباعتبارها محورا أساسيا للتعلم الذاتى في الحياة ، ومحورا أساسيا للنشاط الإيجابى البناء في المجتمع .

(٢) مشكلات اللغة العربية :

تواجه اللغة العربية العديد من المشكلات منها :

- صعوبات تتعلق باللغة ذاتها تتمثل في كثرة قواعدها وتشعبها ، وصعوبة الرسم الاملائى وارتباطه بقواعد النحر والصرف ، والازدواج بين لغة التخاطب ولغة الكتابة ، وأخيرا تقاعس بعض أهل اللغة عن جعلها تواكب التغير وتلحق بالتقدم العلمى والتكنولوجيا ، مما يجرى اليوم بسرعة غير عادية .

- صعوبات خارجة عن طبيعة اللغة ذاتها ، وتتمثل في ضعف مبرسى اللغة العربية بسبب تعدد كليات إعدادهم وعدم التناسق في القدرات الدراسية بهذه الكليات ، ثم ضعف إقبال الطلبة على كليات تخريج معلم اللغة العربية وقبول أقل الطلبة مجموعا ، والنقص في هيئات التدريس ، وكون غالبيتهم غير مؤهلين تربويا . كل هذا الى جانب ما يواجه العملية التربوية نفسها في تدريس اللغة العربية وكتبها من صعوبات ، وكذلك ما يحيط بالمتعلم من جو عام ، تشيع فيه العامة وتعاثر المتعلم في البيت والشارع .

(٣) الاطار العام للغة :

واللغة كالكائن الحى ، تتأثر بالبيئة ، والمناخ الذى تحيا فيه ، وهي تنمو وتتطور : تنمو مفرداتها ، وتتسع ايحاءات هذه المفردات بما تحمله من شحنات نفسية وعاطفية وانسانية ، وتتطور في مضمون صورها وأخيلتها ، وتخشن في ظل البداوة ، وترقى وتلين في ظل الترف والمدنية ، وتتأثر برقى الثقافة وتطور العلوم والمعارف حتى لتتجلى سمة مميزة للغة

في كل عصر على توالي العصور وتقدم الزمن .

ومن هنا كان لابد من تشخيص خصائص اللغة المستهدفة في عصرنا الحاضر حتى تعاشيه تأثيرا وتأثرا . ومن بين هذه الخصائص :
... ان اللغة المستهدفة هي اللغة العربية الصحيحة الميسرة في بنيتها ، وقواعدها وكتابتها ، ورسم حروفها ، الوافية بمطالب العلوم والفنون .

... ان الهدف من تعليم اللغة العربية أن تصبح اللغة ذاتها ملكة تصدر عن المتكلم أو الكاتب بطريقة تلقائية ، وتؤثر في السامع والقارئ تأثيرا يؤدي وظيفته .

ويتطلب ذلك ألا تقحم على الطفل من أول الأمر الفاظا عربية لصحيحة تكون في الغالب غير مألوفة له ، وإنما نأخذ بيد الطفل بادئين بلغته ، ننقله منها في رفق وتدرج الى اللغة السليمة بعناصيرها الأساسية الأربعة وهي الحديث والاستماع والقراءة والكتابة ، مع حسن الأداء وسحته وجماله ، ومع الفهم والإفهام بأكبر سرعة وأقل جهد .

وتلزم كل هذه المنطلقات أموراً ينبغي الحرص عليها ، منها :

أن يتحدث جميع المعلمين قدر الممكن باللغة العربية الصحيحة ، وأن يشجع المعلمون تلاميذهم على استعمال اللغة العربية الصحيحة دون تصنع أو المتعالي ، وأن يعرض المعلمون على تلاميذهم نماذج من الحديث السليم الجيد الأداء ، وأن يستمع التلاميذ الى اللغة الصحيحة في صورة تسجيلات من القرآن الكريم المرتل ومن مختارات من الشعر والنثر ، وأن يتدرب التلاميذ على القراءة الصامتة السريعة الفاهمة المستوعبة ، وأن ننمي لديهم الميل الى القراءة والاطلاع كهدف أساسي من أهداف التعليم ، هذا الى ضرورة التخطيط لكتب القراءة وأن يركز في دراسة الأدب على كثير من النصوص وتحليلها وتدقيقها الى غير ذلك .

(٤) تيسير قواعد النحو والصرف :

ولي هذا الصدد نرى أن يكون البدء بتعليم اللغة عن طريق نقل التلاميذ نقلا رقيقا متدرجا من لغة التخاطب الى اللغة اللصحي ، وذلك

بأن نتيح لهم فرص التلقائية والانطلاق في مجالات اللغة الأربعة : قراءة وكتابة وحديثا واستماعا ، وعن طريق المراتب ننقله في رفق وتدرج الى التشكيلات السليمة في اللغة الفصيحة ، وعن طريق المراتب كذلك نبنى في التلميذ الملكة اللغوية المنشودة ، خصوصا وأن الجو المحيط بالتلميذ خارج المدرسة ولي داخلها أيضا تشجيع فيه اللغة العامية ، مما لا يعين التلميذ على استخدام اللغة الفصحى السليمة في حياته اليومية ، ومما يعرضه لعدم تثبيت العادات اللغوية الصحيحة تثبيتا كاملا لعدم ممارستها خارج المدرسة .

ومن هنا نشأت الدعوة الى ضرورة أن يتعلم التلميذ قدرا كافيا من قواعد النحو ، يستخدمه ويرجع اليه حين يرغب في تصحيح مساره اللغوي فيما يتحدث به أو يقرؤه أو يكتبه ، وذلك مع التسليم بأن معرفة النحو وحدها غير كافية لتصحيح المسار اللغوي .

ولعله يمكن تعليم التلميذ القراءة والكتابة وتدريبه على الاستخدام اللغوي السليم وإنماء المهارات الأساسية السليمة عنده ، دون اللجوء الى تعليم قواعد النحو (وهي عبارات مجردة) في الصفوف الأولى من مرحلة التعليم الابتدائي . فالمرحلة الابتدائية قسمان ، أولهما لكسب المهارات اللغوية ، وثانيهما لتثبيتها ، ومن الممكن إعطاء بعض الضوابط الأساسية في القسم الثاني من هذه المرحلة .

(٥) تيسير الكتابة والرسم الإملائي :

يواجه المبتدئ في تعلم القراءة والكتابة صعوبة الربط بين شكل الحرف وقيمه الصوتية ، وعلى هذا فلا يجوز أن نضيف اليها صعوبات أخرى بتعدد أشكال الحرف ذي القيمة الصوتية الواحدة . ومعنى هذا أن نعائنه في الربط بين شكل جوه الحرف وقيمه الصوتية ، ثم بعد أن يتأكد من هذا يمكنه التعرض لأشكال مختلفة للحرف الواحد ، وتصحيح المسألة على هذا النحو مسألة تأجيل بعض الصعوبات .

هذا الى جانب أن الرسم الإملائي الجيد هو الذي يمثل النطق تمثيلا دقيقا بحيث لا يشتمل على حرف لا ينطق به ، ولا ينتقص منه حرف

ينطق به ، والرسم الكتابي لم يصل الى تلك الصورة المثالية ، فهو بعامه لم يخل من الاستثناء ، واللغة العربية كغيرها من اللغات لم تخل من هذا الاستثناء ، وربما كانت أقل اللغات استثناء في رسمها الكتابي . ولكنها مع ذلك ارتبطت بقواعد النحو والصرف ، واختلف فيها شيئا لاختلاف في قواعد النحو والصرف ، فهي اذن ليست موضع اتفاق بين العلماء قديما أو حديثا . وهذه الخلافات كانت مدعاة الى الحيرة والاضطراب ، مما دعا الكثيرين من المخلصين الى التفكير في تجريد الرسم الكتابي ، والدعوة الى اتفاق على تلك القواعد الميسرة المحررة في جميع أرجاء الوطن العربي والالتزام به في جميع ما يكتب ويطلع .

(٦) المعاجم اللغوية :

للمعاجم اللغوية قيمة كبرى في حفظ مفردات اللغة ، وضبط بنيتها ، وعون المتعلمين على فهم هذه المفردات ، ودقة استخدامها بقصد فهم النصوص الدينية والأدبية وامتلاك القدرة على دقة التعبير ... ومن أمثلة هذه المعاجم : القاموس المحيط ، وأساس البلاغة ، والصاحح ، ومختار الصحاح ، والمصباح المنير . ولكن هذه المعاجم تختلف فيما بينها في طرق جمع الكلمات وترتيبها ، مما يستدعي الاختلاف في طرق البحث عن معاني مفرداتها ، كما أنها تجمع كثيرا من الألفاظ المهجورة والغريبة والتي تحتل معاني كثيرة ، وتتعرض لاستقصاء الجمع لبعض المفردات ، ويضل الباحث الناشئ في استخلاص ما يود معرفته من المفردات .

ورغم قيام مجمع اللغة العربية بوضع المعجم الذي حاول فيه سد ما في المعاجم القديمة من ثغرات ، فإننا ما زلنا بحاجة الى معاجم عصرية تناسب مستويات التلاميذ في المراحل التعليمية ، بحيث يتضمن كل معجم مجموعة الألفاظ التي تناسب مرحلة الطفولة ، ومجموعة الألفاظ التي تناسب مرحلة المراهقة ... وهكذا .

(٧) التقويم في مجال اللغة العربية :

التقويم ركن أساسي من أركان العملية التعليمية ، فهو يسبقها

ويلازمها ويتابعها . واللغة العربية شأنها شأن كثير من المواد الأخرى تواجه مشكلات متعددة في مجال التقويم ، منها ما يتصل بالمنهج ، ومنها ما يتصل بالكتاب ، وما يتصل بالمعلم ، وما يتصل بالتلميذ ، وما يتصل بالطريقة ، وما يتصل بالإشراف الفني ، وما يتصل بالجوانب الإدارية والتمويل والتجهيزات والأدوات ، وما يرجع الى الظروف المحيطة بالنظام التعليمي .

وقد اقتضت دراسة المجلس الحالية على مجال واحد من مجالات التقويم ، وهو تقويم التلميذ ، تاركين المجالات الأخرى لدراسات أخرى في المستقبل . وفي هذا الصدد أشار التقرير المقدم للمجلس في هذا الخصوص الى الاعتبارات المختلفة ، التي يجب ان تراعى في التقويم في مجال اللغة العربية .

وفيما يلي التوصيات التي أصدرها المجلس بالنسبة للموضوع في المجالات السابقة :

* وضع النظم والمعايير وإنشاء الأجهزة اللازمة ، حتى تكون لغة الصحافة ولغة أجهزة الاعلام وبنو النشر في جميع المناسبات هي اللغة العربية الصحيحة ، وبذلك يقضى على ظواهر الانحراف في الأداء اللغوي والخروج على القواعد وتحريف الألفاظ والعبارات . على أن تعد البرامج الجادة لاختيار العاملين من ذوي الألسنة المستقيمة الواضحة ، ولتدريب من يحتاجون للتدريب في هذا المجال والاستخدام اللغة العربية السليمة السهلة ، حتى تكون مفهومة للمواطن العادي ، وحتى تكون معاونة له على الارتقاء بلغته في حياته اليومية .

* الدعوة الى أن يهتم المتحدثون والخطباء والمحاضرون في الاجتماعات العامة ومن خلال وسائل الاعلام باللغة العربية السليمة ، وأن يهتموا بصفاء اللغة ونقاها من كل تحريف ينال أصولها وقواعدها ، ويمس رونقها وجمالها .

* أن تتخذ الهيئات المشرفة على التعليم على اختلاف مستوياته وفي جميع المناسبات ، كل الوسائل لنقل لغة التلميذ من لغة التخاطب الدارجة

الى اللغة العربية الصحيحة .

* أن يتحدث المدرسون على اختلاف تخصصاتهم فى أثناء شرح الدروس - ومع التلاميذ باللغة العربية الصحيحة ما أمكن ذلك - حتى يكونوا قدوة لتلاميذهم ، وعليهم أن يشجعوا تلاميذهم على التحدث باللغة الصحيحة حتى يرتفع مستواهم فيها تدريجيا ، وأن تراعى سلامة اللغة فى الكتب التى تؤلف للطلاب فى المواد الدراسية غير اللغة العربية .

* أن يقوم مجمع اللغة العربية بنشر ما توصل اليه من قواعد لتيسير الاملاء ، وأن تتخذ أجهزة وزارة التربية والتعليم والأجهزة الأخرى الاجراءات المناسبة لتكون تلك القواعد ضوابط موحدة ، يلتزم بها فى المدارس وفى الكتب وفى الصحف وفى المكاتبات وفى دور الحكومة ونور النشر والطباعة .

* الاهتمام بتدريب التلاميذ على النطق السليم ، وأن يكون ذلك أساسا فى تقويم التلاميذ أثناء المطالعة وغيرها .

* يستحسن عدم تدريس قواعد النحر فى المرحلة الابتدائية - كمادة مستقلة - بل تكون مناقشات القراءة والمطالعة ، ويتدرب عليها التلاميذ فى أثناء القراءة ، مع إعطائهم بعض الضوابط تدريجيا .

* أن تعليم اللغة الأجنبية فى سن مبكرة من أهم الأسباب التى تؤدى الى ضعف مستوى الأطفال فى اللغة العربية ، ويجب أن يكتسب الطفل فى المدرسة المهارات الأساسية فى اللغة القومية أولا ، ولا يبدأ تعلم لغة أجنبية الا بعد استيعاب أساسيات اللغة العربية .

* أن ينشأ مركز قومى لتطوير تعليم اللغة العربية يكون فى مستوى يليق بها ، أسوة بمراكز تطوير تدريس بعض اللغات الأجنبية وتطوير تدريس العلوم ، ويكون من أهدافه :

- دراسة واقع تعليم اللغة العربية واقتراح الحلول المناسبة .

- تطوير تعليم اللغة العربية من حيث المناهج الدراسية وطرق التدريس ، وتوزيعها على المراحل الدراسية وضخوف كل مرحلة .

- الاسهام فى وضع سياسة إعداد متخصصين فى تعليم اللغة

العربية من معلمين وقيادات .

- إجراء البحوث اللازمة لعلاج مشكلات تعليم اللغة العربية فى مختلف صورها ومستوياتها .

- دراسة تعليم اللغة العربية للأجانب وتوفير الإمكانيات الفنية والمادية اللازمة لذلك .

- تجميع بحوث اللغة العربية من مجمع اللغة العربية واتحاد الجامعات اللغوية والجامعات ، وجعلها متاحة للباحثين والمستفيدين .

- وضع السياسة اللازمة لترقية المستوى اللغوى لجمهور المواطنين .

- التأثير المتبادل بين تعليم اللغة العربية وتعليم لغة أجنبية فى مختلف الأعمار والمراحل .

- تيسير الحروف والتقليل من صورها بما يحفظ لها جمالها وما لا يبعدها عن الاتصال بالتراث ، وذلك للأهمية البالغة فى اقتصاديات الطباعة واقتصاديات تعليم مبادئ القراءة والكتابة ، ولدخول عالم الاتصال السلكى واللاسلكى وعالم الأدمغة الالكترونية ، وغير ذلك مما تقتضيه مواكبة التقدم بصورة عاجلة وملحة ، ويقتضيه ضبط الجهود الفردية المتعددة التى تحتاج إلى تنسيق وضبط قبل فوات الأوان .

* أن توجه العناية الى أدب الأطفال فتجرى البحوث لمعرفة ميل الأطفال ومعرفة ما يجذبهم موضوعا واسلوبا واداء ، لتشجيع الأطفال والمعلمات والامهات على ارتياد هذا المجال . فما زالت المكتبة العربية تحتاج إلى المزيد من الكتب المشوقة ، رغم ما فى التراث من ثراء صالح لأدب الأطفال ، وهو أمر أفاد منه الغرب .

* توجيه الجهود لإعداد المعاجم المصورة الحديثة الملائمة لمختلف المراحل والأعمار .

* أن تعمل الجامعات على تنفيذ ما ورد بقوانينها من أن تكون لغة التعليم فى الكليات الجامعية جميعا هى اللغة العربية ، وبصفة خاصة فى مرحلة البكالوريوس أو الليسانس .

تعليم اللغة العربية للأجانب

تعليم اللغة العربية للأجانب والمصلحة القومية العليا :

تحتل اللغة العربية في البلاد الإسلامية ، في آسيا وأفريقيا على الخصوص ، مكانة متميزة باعتبارها لغة القرآن والحديث ، وسيلة إلى فهم تعاليم الدين الحنيف . وقد ظلت هذه الدول في الماضي تتجه إلى مصر ، وخاصة الأزهر الشريف ، لسد احتياجاتها لمعلمي اللغة العربية والدين الاسلامي ، كما أرسلت طلابها لتلقى العلم في المعاهد والجامعات المصرية . وفي الأحوال التي كانت تعجز فيها موارد مصر المالية أو البشرية عن سد هذه الاحتياجات المتزايدة ، فإنه لم يكن لدى هذه البلاد وسيلة مرضية للحصول على بديل .

غير أن هذا الوضع المتميز لمصر أخذ يتبدل في الوقت الحاضر بصورة ينبغي أن تكون محل دراسة دقيقة .

ففي السنوات العشرين الأخيرة بدأت ، تحدث تحولات حضارية في البلاد العربية وخاصة دول الجزيرة والخليج العربي ، أدت إلى ظهور بعض هذه الدول كمشارك لمصر في دورها التقليدي كمنبع للعلم العربي ، وقاعدة لنشر اللغة العربية والثقافة الإسلامية خارج حدود الوطن العربي ، ومثل هذه المشاركة أمر محمود ، وإن كانت العلاقات العربية منذ أوائل الخمسينات قد أدت إلى إعطاء هذه المشاركة صبغة من المنافسة ، يمكن أن يكون له أبعادها المؤثرة مستقبلا بالنسبة لجميع

الأطراف .

فعلى صعيد الدراسات الإسلامية ظهر تنافس محمود بإنشاء الجامعات الإسلامية في المدينة المنورة والرياض ومكة وجدة ، وبفضل الثروات البترولية رصدت الاعتمادات الهائلة لتقديم المنح السخية لطلاب العالم الاسلامي (تدل الإحصاءات الأخيرة على أن نسبة طلاب المنح من العالم الاسلامي في جامعة المدينة المنورة مثلا تبلغ حوالي ٨٥ ٪ - من المجموع الكلي للطلاب) .

وتتبع دول الخليج الآن سياسة مشابهة ، ففي المعهد الديني بالكويت تصل نسبة أصحاب المنح من العالم الاسلامي في عام ٧٩ / ١٩٨٠ حوالي ٢٠ ٪ من مجموع الطلاب . كذلك توفد هذه البلاد مبعوثيها (وإن كانوا من جنسيات مختلفة) الى بلاد العالم الاسلامي للقيام بالدعوة والتدريس . ولكويت مثلا هذا العام واحد وعشرون موفدا في واحد وعشرين بلدا معظمها من البلاد الاسلامية .

وفي مجال اللغة العربية لا يقل الأمر جدية :

- فقد انشأت جميع البلاد العربية تقريرا في كل جامعة من جامعاتها مراكز لتعليم اللغة العربية للأجانب ، وخاصة المسلمين من طلاب هذه الجامعات والموظفين المتعاقدين مع الدولة . (ولا يوجد في مصر مثل هذه المراكز إلا في جامعة الاسكندرية والأزهر وأحيانا في جامعة عين شمس) .

- تعتد السعودية على الخصوص دورات تدريبية في فصل الصيف لمدري المدارس الاسلامية والكتاتيب في مركزين أحدهما بدولة جامبيا الافريقية والآخر بالفلين . وقد بلغ عدد هؤلاء المدرسين في صيف عام ١٩٧٩ حوالي ٥٥٠ مدرسا ، تلقوا تدريبهم على نفقة الجامعات السعودية بالاشتراك مع اتحاد المدارس الاسلامية العالمية .

- وهناك ما يدل على وجود نشاط مكثف لبعض البلاد العربية لسد الحاجات المحلية لمدري اللغة العربية ورجال الدعوة الاسلامية - وتأتي هذه البلاد على الترتيب الآتي من حيث اتساع دائرة النشاط :
x ليبيا (وكان لها مثلا ثمانون مدرسا في مالطة وحدها) .

× السعودية (ويمتد نشاطها عبر القارتين الأفريقية والآسيوية) .

× العراق ثم الكويت .

- كذلك سبقت السعودية والكويت والسودان (وإن كان ذلك على نفقة

الجامعة العربية) ، سبقت هذه البلاد مصر بإنشائها معاهد تخصصية

لتخريج المدرس المؤهل بأحدث الطرق العلمية لتدريس العربية للأجانب .

وهذه المعاهد لا ينقصها المال ولا يعجزها الحصول على الخبرة

الأكاديمية على المستوى المناسب .

ولما كان من غير المتبع اجتماعيا في بلاد مثل السعودية والكويت أن

يعمل أبناؤها في الوقت الحاضر في مجال الدعوة والتعليم العربي في

آسيا وأفريقية - فقد اتجهت تلك البلاد إلى إلحاق أبناء البلاد الإسلامية

بتلك المعاهد التخصصية لتدريبهم كدعاة إسلاميين للعمل في البلاد التي

جاءوا منها . وتشير الدلائل إلى أن التنفيذ العملي لهذه الفكرة الجيدة

يتم بنجاح ، وأن من الممكن أن يتكاثر خريجو هذه المعاهد التخصصية

بصورة قد تؤدي إلى وجود كوادر متخصصة في مجالات الدعوة واللغة

العربية ، تستطيع أن تقوم بالمهمة التي ظلت إلى الآن مجالا تقليديا

للمدرس والداعية المصري .

إن ثروة مصر التي كفلت لها المركز الحضاري المتميز الذي يعترف

لها العالم به ، تكمن في توافر الخبراء من أبنائها في كل مجال

وبالأعداد المطلوبة . ولاشك أن دورنا في تعليم اللغة العربية - كوسيلة

إلى فقه الدين والحضارة الإسلامية - يحتل مكانا بارزا في علاقاتنا

بالبلاد الأفريقية والآسيوية على الخصوص . ولذلك فإن إغفال

مؤسساتنا التعليمية لهذا الميدان أمر يدعو إلى النظر .

حجم الحاجة إلى مدرس اللغة العربية للأجانب ونوعياتها :

نظرا إلى عدم وجود دراسات تخصصية لتخريج مدرسي العربية

للأجانب في مصر إلى الآن ، ورغبة في تقصى حجم الحاجة في مصر

والخارج إلى هذه الفئة من المدرسين وكذلك نوعياتهم ، فإنه ينبغي - قبل

طرح أية تصورات في الموضوع - أن يبدأ العمل بتجميع الإحصاءات

الضرورية عن :

- حجم الحاجة القائمة للمدرس المتخصص في تدريس العربية

للأجانب .

- نوعيات هؤلاء المدرسين طبقا لاختلاف المهام التعليمية المطلوبة

منهم .

وقد تم تفريغ البيانات الإحصائية المتاحة وتلخيصها عام ١٩٧٨ /

١٩٧٩ وهي تظهر الآتي :

- أن حجم الحاجة المصرية إلى مدرس العربية للأجانب حوالي

١٤٥٠ مدرسا وبيانهم :

خارج مصر : (حوالي ١٠٥٠ مدرسا)

(١) يوجد لمصر حوالي ٥٠٠ مدرس من هذه النوعية يعملون باسمها

خارج حدود العالم العربي . وفي الحالة الوحيدة التي أظهرت فيها

الأرقام نسبة عدد الطلاب المرسلين من البلاد الأجنبية إلى عدد الطلاب

المجابهة (إحصاءات الأزهر) فقد ظهر أن الدولة بصفة عامة لا تستطيع

تغطية أكثر من نصف الطلاب المرسلين إليها ، أي أن هناك عجزا حاليا

في هذا النوع يقدر بحوالي ٥٠٠ مدرس آخرين .

(٢) ورد بالإحصاءات أن عدد التلاميذ المصريين الذين أدوا

الامتحانات المصرية في السفارات المصرية بالبلاد غير العربية حوالي

٦٠٠ تلميذ ، وهؤلاء يحتاجون إلى مدرسين للغة العربية في البيئات

الأجنبية بصفة خاصة ، ومن الممكن تقدير هذه الحاجة في مراكز تجمع

الجاليات المصرية بما لا يقل عن ٥٠ مدرسا .

داخل مصر : (حوالي ٤٠٠ مدرس)

يبلغ عدد الطلاب العرب الذين يدرسون في مصر ، سواء على

نفقتهم أو على منح دراسية من الأزهر أو من المؤسسات المصرية

الأخرى ، حوالي ١٢ ألفا بمختلف مراحل التعليم ، وليس لدينا وسيلة

سريعة في الوقت الحاضر لمعرفة درجات إتقان هؤلاء للغة العربية ، ولا

توزيعهم على مراحل التعليم المختلفة .

ومع ذلك فلو فرضنا أن ثلثي هؤلاء فقط هم الذين يحتاجون إلى

دروس في اللغة العربية بدرجات متفاوتة ، لكان معنى ذلك أن لدينا

حوالي ٨ آلاف أجنبي في مصر من أعمار مختلفة في حاجة إلى عدد

من مدرسي اللغة العربية ، لا يقل عن ٤٠٠ مدرسي في مراحل التعليم

المختلفة ، ابتداء من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الجامعية .

٢٠٧

نوعيات المدرسين طبقا لاختلاف المهام التعليمية المطلوبة منهم :

تظهر الاحصائيات ضرورة وجود نوعيات ثلاث من مدرسي اللغة العربية للأجانب :

(أ) مدرسون ذوو تأهيل ديني : حوالي ١٠٠٠ مدرس

(ب) مدرسون من التعليم العام : حوالي ١٥٠ مدرسا

(ج) متخصصون في تدريس العربية للأطفال الأجانب : حوالي ٢٠٠ مدرس .

الوضع الحالي في البلاد العربية وفي مصر

- فيما عدا برنامج الجامعة الأمريكية بالقاهرة ، والذي يخرج حوالي خمسة طلاب في العام فقط - فإنه لا يوجد في مصر أى نوع من الدراسات التخصصية لتأهيل مدرسي العربية للأجانب ، في الوقت الذي يوجد فيه برامج متخصصة في الجامعات والمعاهد المصرية لتخريج مدرسين تربويين في جميع المواد الأخرى ، ابتداء من اللغات الأوروبية واللغة العربية للعرب وانتهاء بالمواد الرياضية والعلمية .

- انشأت الجامعة العربية عام ١٩٧٣ / ١٩٧٤ معهدا بالخرطوم بمنح الدبلوم بعد دراسة عامين في تعليم العربية للأجانب . ولكن افتتار المعهد الى الخبرات وعدم التحضير الأكاديمي المناسب لانشائه ، ثم أخيرا اضطراب أحوال الجامعة العربية - قد أدت كلها الى الحد من فعالية المعهد على الرغم من توافر الامكانيات المالية له .

- يوجد بجامعة الرياض معهد للغة العربية منذ عام ١٩٧٥ / ١٩٧٦ وجه بعض نشاطه لتدريب المدرسين من البلاد الآسيوية بصفة خاصة على مستوى الدبلوم العالي ، ولا ينتظر أن يلحق به سعوديون للعمل خارج بلادهم في تعليم اللغة العربية .

- وضعت جامعة الكويت خطتها لافتتاح دراسة عام ١٩٨٠ / ١٩٨١ على مستوى الليسانس لتخريج مدرسي العربية للأجانب . وتشير الدلائل الى أن الغالبية العظمى من الدارسين ستكون من أبناء القارة الأفريقية على وجه الخصوص .

- هناك اتصالات تجرى حاليا بين مصر والمانيا الغربية لانشاء معهد متخصص لتعليم اللغة العربية للأجانب ، ولكن هذه الاتصالات لم تنته الى اتفاق بعد .

وهكذا يتضح مما سبق أن مصر - وهي المنبع التقليدي للخبرة بالشرق الأوسط - قد تخلفت في هذا الميدان بالذات ولا مجال للقول بأن هناك الكثيرين من المصريين يقومون بهذه المهمة دون حاجة الى مثل التدريب التخصصي ، فقد وصل تعليم اللغات الأجنبية في العالم الحديث اليوم إلى درجة عالية من التقدم ، لا يمكن لمدرسي العربية أن يفضوا أعينهم عنها .

وقد أدى إهمال هذا الميدان الحيوي ليس فقط الى خلو مصر تقريبا من المدرس المؤهل في تعليم العربية للأجانب ، بل ، وأخطر من ذلك - الى ندرة وجود الاستاذ الجامعي المتخصص في طرق تدريب هؤلاء المدرسين .

التوصيات

وفي ضوء ما جرى من مناقشات حول هذا الموضوع اتخذ المجلس التوصيات الآتية :

* إنشاء لجنة نوعية متخصصة لتقديم تصور عن الوسائل اللازمة لسد حاجة مصر لهذا النوع من الخبرات على مستوى الاستاذ الجامعي ومستوى مدرسي اللغة العربية للأجانب .

* تشكل هذه اللجنة من مجموعة من المتخصصين والمهتمين بشئون التعليم والدعوة الإسلامية .

* الى ان يتم تشكيل هذه اللجنة يقترح الآتي - بصفة مبدئية - كموضوعات لبحثها :

- تحديد المواد الأساسية اللازمة لتدريب مدرسي العربية للأجانب (مثل الطرق والوسائل التعليمية - العوامل النفسية في تعلم اللغات الأجنبية) .

- حصر الخبرات الأكاديمية المتاحة في مصر عن هذا الموضوع ، مع بيان الخبرات الناقصة والعمل على برمجة هذه البيانات بمعرفة المختصين .

- وضع الخطط العملية لسد النقص في الخبرات اللازمة على المستوى الجامعي (مثل إرسال البعثات وتوجيه البحث العلمي) .

- تحديد العدد المطلوب من المراكز والاقسام التربوية اللازمة لتخريج الأعداد المطلوبة من المدرسين وبالنوعيات الضرورية (مثل التأهيل الديني ، وتخصص الأطفال ... الخ) ، وتوزيع هذه المراكز جغرافيا

وإداريا على المؤسسات التعليمية في مصر .

- وضع جدول زمني للتنفيذ على أساس ربطه بتوافر العدد الكافي من الخبراء ، وذلك منعا للتنفيذ المرتجل ، وخاصة في هذا الميدان الجديد .

- الاجراءات الوقتية المناسبة لمواجهة الحاجة العاجلة ، وذلك الى أن يتم انشاء المؤسسات الأكاديمية القادرة على إعداد المتخصصين المطلوبين .

- النظر في منح اللجنة التنفيذية للعلاقات الثقافية بوزارة الخارجية اختصاص تلقى طلبات الدول والهيئات الأجنبية لامدادها بمدرسى اللغة العربية والدعوة الاسلامية ، والتنسيق بين الجهات المصرية المختلفة في مجال إرسال المبعوثين ، وكذلك منح اللجنة الصلاحيات التي تكفل لها تنظيم المعاملة المالية لمختلف المبعوثين في الخارج ، بما يتفق ومتطلبات المعيشة في مختلف دول العالم .

* إنشاء مركز قومي لتطوير قضايا تدريس اللغة العربية ، على أن يلحق بإحدى الجامعات المصرية .

وفي هذا الصدد يؤكد المجلس على أهمية التوصيات ذات العلاقة والتي انتهى إليها في دراسته لموضوع « اللغة العربية ووسائل النهوض بها » وهي :

* أن ينشأ مركز قومي لتطوير تعليم اللغة العربية يكون في مستوى يليق بها ، أسوة بمراكز تطوير تدريس بعض اللغات الأجنبية وتطوير تدريس العلوم ، ويكون من اهدافه .

- دراسة واقع تعليم اللغة العربية واقتراح الحلول المناسبة لها .
* تطوير تعليم اللغة العربية من حيث المناهج الدراسية وطرق التدريس ، وتوزيعها على المراحل الدراسية وصيغوف التدريس .

- الاسهام في وضع سياسة إعداد متخصصين في تعليم اللغة العربية من معلمين وقيادات .

- اجراء البحوث اللازمة لعلاج مشكلات تعليم اللغة العربية في مختلف صورها ومستوياتها .

- دراسة تعليم اللغة العربية للأجانب وتوفير امکانات الفنية والمادية اللازمة لذلك .

- التأثير المتبادل بين تعليم اللغة العربية وتعليم لغة أجنبية في

مختلف الأعمار والمراحل .

- تيسير الحروف والتقليل من صورها بما يحفظ لها جمالها وما لا يبعدها عن الاتصال بالتراث ، وذلك للأهمية البالغة في اقتصاديات الطباعة واقتصاديات تعليم مبادئ القراءة والكتابة ، ولدخول عالم الاتصال السلكى واللاسلكى وعالم الحاسبات الالكترونية وغير ذلك مما تقتضيه مواكبة التقدم بصورة عاجلة وملحة ، ويقتضيه ضبط الجهود الفردية المتعددة التي تحتاج الى تنسيق وضبط قبل فوات الأوان .

ويمكن أن تتضمن وحداته ما يلي :

. وحدة الدراسات التربوية والنفسية .

. وحدة تكنولوجيا التعليم .

. وحدة التخطيط اللغوى .

. وحدة الصوتيات .

. وحدة الإعلام اللغوى (المعلومات اللغوية) .

. وحدة اللغويات .

. وحدة الكتب والاختبارات .

. وحدة تعليم اللغة العربية للأجانب .

. وحدة العلاج اللغوى .

. وحدة تيسير الحروف العربية .

. وحدة التجريب .

* توجيه الجهود لإعداد المعاجم المصورة الحديثة الملائمة لمختلف

المراحل والأعمار .

* إنشاء دراسات لإعداد معلم اللغة العربية للأجانب في بعض الكليات الجامعية ، على أن يبدأ في كلية التربية بجامعة الأزهر ، وكلية دار العلوم بجامعة القاهرة ، وكلية التربية بجامعة عين شمس .

* الاسراع بتنفيذ ما سبق الاتفاق عليه في اتحاد الجامعات العربية من إنشاء مراكز لتعليم اللغة العربية للطلاب الموفدين من الجامعات

الافريقية ، والمتحدثين بأحدى اللغتين الإنجليزية أو الفرنسية .

* إنشاء لجنة عليا تلحق بأحد أجهزة الدولة للتنفيذ لرعاية شئون

المدرسين الموفدين على نفقة الدولة ، ومنهم المدرسون الذين يقومون

بتعليم اللغة العربية للأجانب .

ملحق احصائي

٦		٥		٤		٣		٢		١	
الامتحانات المرسلة	برامج تعليم اللغة العربية بالراديو	الطلاب الراقصون المقيمون ١٩٧٩/٧٨			المكاتب الثقافية المصرية ببواب العالم	أقسام الدراسات العربية ببواب العالم		مدرسة اللغة العربية المعروف من		بيانات الأثر ١٩٨٠ / ٧٩	قارات العالم
		معاهد	ليسانس / بكالوريوس	دراسات عليا		بجوات أخرى	بالجامعات	الأثر	وزارة التعليم		
٩٧٦٦٢	٣٧٩٧٨	٢٣	٥٩٦	١٤	٢	٧	٢١	٢٥٤	٤٢	٩٤	١٦٢
٧٠٦٠٠	٣٧٦٨٣	٣٠	٩٥٥	٢١٨		٨	٦٣	-	-	٧٦	١٣٧
١٧١٣٥	٦١٥٤	٣	١٨٧	١٠	٤	٧	٧٠	-	-	٥	٨
٦٨٩	٢٢٨	-	٢٦	١	-	٨	١٧	٠	٠	٦	١٩
١١٥	٣٩	-	-	-	-	-	٦	-	-	-	-

- ١- المقيدون على منح الأثر بجميع الكليات والمعاهد ٢٥٢٠ طابا ، ٨٥٠ طاب فلسطين
- ٢- الواقفين على نفقتهم أو نفقة المجلس الأعلى للشئون الإسلامية ١٠٠.٠٠٠ (عشرة آلاف طاب)
- ٣- من واقع بيان وزارة التعليم العالي (الادارة العامة للعلاقات الثقافية) عام ١٩٧٨ / ١٩٧٩
- ٤- من واقع بيان الادارة العامة للتعليم العالي (الادارة العامة للعلاقات الثقافية)
- ٥- من واقع بيانات إذاعة جمهورية مصر العربية (البرامج الأجنبية)
- ٦- الطلبة الذين امتحنوا بسفاراتنا بالخارج (ابتدائية - اعدادية - امتحانات النقل) (بيان وزارة التربية والتعليم - الادارة العامة للامتحانات)

أوروبا	أفريقية	آسيا	الولايات المتحدة الأمريكية
٣٧٠	١٢٧	٧٥	٢٥ طابا

تعديل نظام التعليم الثانوى العام وتطبيق نظام الاختيار والتكامل بين المواد

ان من مسلمات العصر الحديث ، فى العالم المتقدم والعالم النامى على سواء ، ان مرحلة التعليم العام اصبحت حقا من حقوق الانسان الاساسية ، وان اختلف مدتها من بلد لآخر ، وان اختلف ايضا اتساع مدى تطبيقها وتعميمها بين فئات المجتمع . ولكن الهدف الذى تسعى اليه الدول جميعا هو ان تصبح هذه المرحلة إلزامية ومجانية ، وكذلك ان تمتد مدتها الى فترة لا تقل الآن فى المتوسط بين معظم الدول عن تسع سنوات ، تمتد فى البلاد المتقدمة الى اثنتى عشرة سنة .

وفى حالة مصر فإن قوانين التعليم تنص منذ أكثر من خمسين عاما على أن تكون مرحلة الالتزام مجانية ، وفى خمس سنوات تمثل المرحلة الأولى ، ثم زيدت الى ست سنوات تمثل المرحلة الابتدائية ، حتى نص الدستور من حيث المبدأ على امتدادها الى تسع سنوات (تشمل المرحلتين الابتدائية والاعدادية) ، وحتى أوصى المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا ، منذ نواته الأولى ، بتطبيق هذا الامتداد ، فأخذت وزارة التربية والتعليم بالتوصية وشرعت فى تطبيقها بطريقة تدريجية ، حتى تقرر إنهاء العمل بشهادة اتمام الدراسة الابتدائية من نهاية عام ١٩٨٢ / ٨١ ، بحيث يكون انتقال التلاميذ بامتحان

مدرسى من الصف السادس الى الصف السابع فى التعليم العام ، وبحيث يكتفى بالشهادة الاعدادية فى نهاية المرحلة الالزامية من التعليم .

كذلك فان من المسلمات العالمية بالنسبة لمرحلة التعليم العام أنها يجب ان تتيح فرصا متساوية امام ابناء الجيل الصغير ، وأنها تسعى الى بناء الوحدة فى مشارب المعرفة بين المواطنين من رجال المستقبل ، وأنها اذا سمحت بالتفاوت فى مدى الاستفادة عن هذه الفرص على أساس التفاوت فى الاستعداد والمواهب ، فانها يجب ان تعمل على الاقلال بقدر المستطاع من آثار التفاوت فى ظروف البيئة الاجتماعية والمادية .

وفوق ذلك فان من المسلمات ايضا ان مرحلة التعليم العام انما تسعى الى تربية وتعليم وبناء المواطن الصغير واليا فاع من أجل مواجهة الحياة مسلحا بما تعلم وما نال من تربية وتعليم ، وتثقيف عام ، ومزودا بما يتيح له متابعة هذا التعليم والاستزادة منه بعد انقضاء المرحلة العامة سواء أكان ذلك فى معاهد التعليم فوق المتوسط والعالى ، أم فى ممارسة الحياة العملية التى تخرج اليها غالبية من يتمون مرحلة التعليم العام .

ومن هنا فإن الاتجاه الغالب الآن بين الدول فى بناء أجيالها الجديدة هو أن تكون مرحلة التعليم العام أساسا مرحلة تكوين وتثقيف عام فى بناء مواطنى المستقبل على أساس متكافئ ومتوازن ، ويعيد بقدر الامكان عن المفارقات بين المواطنين ، وبذلك فان هذه المرحلة ، فى سنواتها التسع الأولى ، لا تهدف الى أى تخصيص أو تشعب فى التكوين بين تلميذ وتلميذ ، غير ما يجرى نتيجة ارتباط التعليم ببيئات معينة ومحدودة ، أو نتيجة لاطلاق حرية الآباء فى تزويد أبنائهم بفرص إضافية من خلال ما اصبح يعرف بمدارس التعليم الخاص ، التى تتخذ القوانين عملها فى نطاق معين . اما السنوات الثلاث الأخيرة من التعليم العام فإنه وان كان من بين أغراضها أن تستهدف استمرار التكوين والتثقيف العام ، بعيدا عن « التخصص » المعروف فى أبواب المعرفة ، إلا انها قد تحتوى على شئ من التفرغ ، مراعاة لميول

التلاميذ ، خصوصا وأن حاجة الدول إلى الدراسة الأكاديمية والاستمرار فيها حاجة محدودة ، في حين أن الدراسة العملية والتطبيقية قد تكون أقرب إلى سد احتياجات الدولة من فئة المتعلمين تعليميا عاما ومتوسطا فنيا ، فضلا عن أنها تؤهل من لا يستمرون في التعليم بعد المرحلة العامة لشق طريقهم في الحياة ، مسلحين بالقدر الكافي من الدراسة العامة ، التي تلتزم بها الدولة حيال كل ناشئ قسبل أن يدخل معترك الحياة العملية .

وفي حالة التعليم المصري العام في أوضاعه الحالية ، فإن المرحلة الإلزامية منه تمتد إلى تسع سنوات (منها ست ابتدائية وثلاث إعدادية) ، ولا تتويع فيها من حيث الهيكل والمادة ، وإن كانت بعض مدارسها في المدن تنال عناية خاصة فيما يسمى بمدارس اللغات ، التي ورثت بعض تقاليد ما كان يعرف بالمدارس النموذجية أو التجريبية ، أو المدارس الأجنبية ، كما أن هناك اتجاها الآن إلى التوسع فيما أوصى به المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا من تجربة « التعليم الأساسي » ، بحيث يصبح خريج هذه المرحلة ممن لا يتابعون تعليمهم أقدر وأصلح على مواجهة متطلبات العمل في الحياة العامة . أما الصفوف الثلاثة الأخيرة من مرحلة التعليم العام فهي ليست إلزامية وإن كانت مجانية ، كما أنها تنقسم قسمين ، بحيث يتابع أكثر من نصف التلاميذ دراساتهم في التعليم الفني بفروعه الثلاثة ، ويتابع أقل من النصف دراساتهم في التعليم الثانوي العام ذي الصلة الأكاديمية ، وهو بصورته الحالية لا يكاد يؤهل للحياة العامة بقدر ما يؤهل للاستمرار في التعليم الجامعي أو في معاهد التدريب بعد الشهادة الثانوية العامة .

وهذا التعليم الثانوي العام (الأكاديمي) هو موضوع بحثنا الآن ، ولكن أوضاع التخصص والتشعب التي تميزه في صورته الحالية ، وتفهم الحاجة إلى تغيير هذه الأوضاع تغييرا أساسيا ، يقتضينا الرجوع إلى شيء من التطور التاريخي الذي انتهى بنا إلى أوضاع من التشعب والتخصص المبكر ، لعلها كانت مناسبة في مرحلة تاريخية

سابقة ، حين كان هناك ما يبرر اللجوء إليها في مرحلة ترجع إلى العقود الأولى من القرن العشرين ، حينما كان التخصص عن طريق الدراسات الجامعية غير موجود ، وإنما كانت هناك للتعليم العالي المحدود إذ ذاك مدارس عليا ، كان لابد للتخصص فيها أن تبدأ جذوره في المدرسة الثانوية ، التي لم تكن المدارس العليا في حقيقتها إلا صورة «عالية» منها ، وإن كان بعضها قد تلمس بعض الطريق لأن يصبح كلية جامعية بالمعنى الذي تعترف به الجامعات في الخارج .

ومن هنا فإن النشأة التاريخية لتعليمنا الثانوي الحديث اقتضت أن تنقسم المدرسة الثانوية منذ نشأتها قسمين ، أدبي وعلمي ، وكان هذا التفرع يبدأ مبكرا جدا وبعد سنتين اثنتين من بداية المدرسة الثانوية ، تنتهيان إلى ما كان يعرف باسم شهادة « الكفاءة » ، التي يبدأ بعدها التشعب والتخصص خلال سنتين (زيدتا إلى ثلاث سنوات) قبل أن يصل التلميذ إلى الشهادة الثانوية العامة (البكالوريا) .

وترتب على ذلك ابتسار في تكامل المعرفة وفي تكوين الشباب على أساس يجمع بين « الانسانيات » و « الطبيعيات » ، جمعا متوازنا في هذه المرحلة المبكرة ، وبذلك فقد بذرنا في المدرسة الثانوية بذور الانقسام في المعرفة المتكاملة ، وهي البذور التي كان لابد من أن تنتهي إلى مزيد من الانقسام الفكري (بل والسلوكي في العمل الثقافي) ، حين انتهى الأمر إلى انشطار قيادة الفكر بين مجموعتين غير متكاملتين من « الأدبيين » و « العلميين » . ذلك أن الجامعات لم يكن أمامها إلا حصيلة المدرسة الثانوية ذات الشعبتين المنشطرتين ، وأن تخطط برامجها على أساس التخصص الذي لا يكاد يسمح باستطراق الفكر بين الانسانيات (الآداب) والطبيعيات (العلوم) .

ومن هنا أصبح نمط التعليم الجامعي في كلياتنا نمطا لا يتيح التكامل بين أبواب المعرفة في تكوين الشاب الجامعي ، الذي يخرج بدوره إلى حياة عامة في الفكر والعمل لا تعرف مثل هذا التخصص الصارم ، والانقسام الكامل بين أوجه المعرفة وتطبيقاتها العملية في

حياة الواقع ، بل ان هذا الامر الخطير كاد ان ينعكس انعكاسا كليا بين قياداتنا الفكرية ، فيما عدا طائفة مختارة منها ، لم ينجح جو التعليم الجامعى الصارم التخصص فى أن ينتهى بها إلى الانقسام بين أبواب المعرفة والبحث العلمى .

ومع ذلك فإن الانصاف يقتضينا أن نذكر أن مدارسنا ، وإن كانت قد اضطرت إلى أن تعتمد نمط التخصص والتشعب الذى ورثته عن نمط التعليم فى بعض المستعمرات ، والذى اختلف فى نمط المدرسة الثانوية فى الدولة التى كانت لها السيطرة على مقدرات التعليم عندنا فى أوائل هذا القرن (وهى إنجلترا التى لم تعرف مدارسها ولا شهادة اتمام الدراسة العامة عندها مثل ذلك التخصص أو التشعب بين العلوم والآداب) . يقتضينا الانصاف أن نذكر أنه كانت هناك محاولات قيمة للخروج بالمدرسة الثانوية المصرية من هذا المأزق الذى ساقطنا اليه الظروف التاريخية والسياسية التى عشناها .

ذلك أننا عام ١٩٣٥ ظهرت عندنا أول محاولة جادة لإصلاح التعليم الثانوى إصلاحا جذريا فقد دعا ما نعرفه الآن باسم تقرير « الهلالى » إلى تجنب تلاميذ السنوات الأربع الأولى من المدرسة الثانوية إذ ذاك ، مغبة الاضطرار إلى التخصص المبكر والجمع فى المناهج والمواد بين دراسات موحدة تربط بين الآداب والعلوم حتى شهادة أطلق عليها إذ ذاك شهادة « الثقافة العامة » ، تلتوها سنة واحدة من التخصص تنتهى بما أصبح يعرف بشهادة « التوجيهية » لأنها توجه إلى التخصص فى الكليات .

على أن هذا النظام لم يستمر طويلا . إذ جاءت الحرب العالمية الثانية ، وتغيرت سياسات الدولة فى خضم الأزمة العالمية ، وحصل شئ من الارتداد فى المدرسة الثانوية المصرية إلى نظام التشعب القديم بين القسمين الأدبى والعلمى (ويشمل الرياضيات) . وعندما انفصلت المدرسة الإعدادية عن المدرسة الثانوية وأصبحت هذه الأخيرة ثلاث سنوات ، خصص منها سنتان للتشعب . ولم يكن ذلك الارتداد دون

مقاومة ، خصوصا من القائمين على القسم الأدبى ، حيث استمر جدول مواد هذا القسم الأدبى مشتملا على مادة من مواد العلوم لفترة ما ، حتى انتصر التخصص بصفة نهائية ، وعدنا إلى مسيرة القصور الذاتى الموروث عن عهد ما قبل الاستقلال ، فعاد القسم الأدبى إلى التخصص الكامل ، وانفرد القسم العلمى بمواد العلوم كلها ، إلى أن تشعب بدوره مرة أخرى إلى شعبتين « العلوم » ، « الرياضيات » .

كذلك كانت هناك تجربة أخرى فى الخمسينات وأوائل الستينات للخروج ببعض مدارسنا وامتحاناتنا العامة من نظام التشعب الكامل إلى النظام المعمول به فى معظم بلاد العالم المتقدم ، لاسيما فى مدارس بريطانيا (وفرنسا إلى حد ما) ذلك أن حرب العدوان الثلاثى فى عام ١٩٥٦ انتهت إلى انتقال الاشراف على المدارس الانجليزية والفرنسية القائمة فى مصر إلى السلطة المصرية ، وكانت فئة من ابنائنا المصريين تتلقى تعليمها فى تلك المدارس ، وتؤدى امتحاناتها الثانوية العامة وفق النظام الانجليزى أو الفرنسى بعيدا عن وزارة التربية والتعليم ، فنقرر فى مطلع عام ١٩٥٧ انشاء الهيئة المصرية لامتحان الثانوية العامة المعادلة وتولت جامعة أسيوط القيام على تلك الهيئة وامتحاناتها ومنح شهاداتها ، بديلا عن الهيئات الأجنبية التى كانت أجهزتها تقد كل عام من الخارج لهذا الغرض ، وقد استمرت تلك التجربة بنجاح كامل تسع سنوات ، وكانت الدراسة والامتحان فيها يقومان على أساس الاختيار بين المواد المتكاملة كما كانت الحال بمدارس إنجلترا فحلت محلها الهيئة المصرية الجديدة فى كنف جامعة أسيوط . وكان أولادنا المصريون يمتحنون فى مجموعات من المواد بحسب اختيارهم ، ثم تضع كليات الجامعات المصرية قواعدها فى قبول هؤلاء الطلاب على أساس مجموعات المواد التى تقررها كل كلية ويعتمدها المجلس الأعلى للجامعات .

(١٢) ولقد ثبت فى هذه التجربة أن نظام الاختيار بين المواد يفضل نظام التشعب ، فقد كان تأهيل التلاميذ المتقدمين للجامعات بهذه

الشهادة المعادلة بعيدا عن التخصص الصارم ، فكان معظم التلاميذ يجمعون بين مواد اللغات والمواد الأدبية والعلمية بالقدر الذى تتطلبه كليات الجامعة ، كما كانت دراساتهم بالجامعات أقرب الى تحقيق النجاح من معظم زملائهم الذين تخصصوا فى شعب الآداب أو العلوم أو الرياضيات بالمدارس المصرية .

وقد كان من المنتظر والمرجو ان يستفاد من هذه التجربة بتطبيقها ولو فى بعض مدارسنا المصرية ، ولكن ذلك لم يتم الا فى بعض المدارس التى ورثت بعض المدارس الأجنبية أو حلت محلها ، ومع ذلك فإن الهيئات المصرية الرسمية (وزارة التربية والتعليم) رأت ان تتخلى عن التجربة السابقة وأن ترد امتحانات الثانوية الأجنبية الى الهيئات التى عادت الى مصر لتستأنف قيامها على امتحانات لا تزال معمولا بها ، وتقبلها جامعاتنا على أساس اختيار مجموعات من المواد ، تقل فى عددها عن مجموع مواد أى من شعب الآداب والعلوم والرياضيات ، ولكنها تعادلها فى محصلة المعلومات التى تقبل كلياتنا الجامعية طلابها على أساسها ، ومن المؤسف ان مصر قد تخلت عن تلك التجربة دون أن تستفيد من التوسع فيها بالنسبة لمدارسنا المصرية ، أو لنظام الامتحان فى شهادة اتمام الدراسة الثانوية المصرية .

وعندما أنشئ المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا فى عام ١٩٧٤ كان من الطبيعى أن يهتم أول ما يهتم ، منذ دورته الأولى ، بنظام الدراسة والامتحان بالنسبة لشهادة اتمام الدراسة الثانوية المصرية ، التى تنتهى بها مرحلة التعليم العام (الأكاديمى) ، ولقد تمت دراسة هذا الموضوع وانتهت الى توصية ، ثم قدم بها تقرير الى السيد رئيس الجمهورية الذى تفضل فأحالها الى الأجهزة الحكومية المختصة ، وكان مقتضى هذه التوصية أن يستعاض عن نظام التشعيب الحالى والمعمول به فى مدارسنا الثانوية (شعبة القسم الأدبى وشعبة القسم العلمى) ، بالنظام المعمول به فى معظم بلاد العالم (المتقدمة منها وبعض النامية) ، وهو الاختيار بين المواد

التي تدرس فى السنتين النهائيتين من المدرسة الثانوية ، فيختار التلميذ - بتوجيه من المدرسة وفق ميوله واستعداداته - مجموعة من المواد يدرسها ويمتحن فيها ، وبحيث لا يشجع التلميذ على أن يقتصر اختياره على المواد العلمية أو الأدبية وحدها ، وإنما يجمع الاختيار بين المواد المختلفة والمتكاملة بنسب مختلفة وبحسب ميوله واحتياجات الكلية التى يعتزم التقدم لها . وقد اقترح المجلس ان ذاك ان يدرس الطالب نحو ثمانى مواد أو تسع ، منها مادتان إجباريتان هما اللغة العربية ولغة أجنبية أولى ، ويختار الطالب بقية مواد الدراسة والامتحان وفق ميوله وتوجيه من المدرسة ، وفى ضوء احتياجات الدراسة فى الكلية أو الكليات التى يرغب فى التقدم اليها .

وقد اتخذت الأجهزة التنفيذية سبيلا الى بحث هذه التوصية ، ولكن رأى ان يبدأ بعرضها على المجلس الأعلى للجامعات ، تمهيدا لبحث تطبيقها فى وزارة التربية والتعليم . ونظرا لأن التوصية كانت قد بدأت فى شعبة التعليم العام بالمجلس ، ولأن شعبة التعليم الجامعى لم تكن قد تناولتها بالدراسة المفصلة ، فإن المجلس الأعلى للجامعات لم يجد سبيلا إلى الموافقة على هذا التغيير الأساسى فى نظام شهادة الثانوية العامة وعلى تطبيق النظام المقترح ، واكتفى بما يجرى عليه العمل حاليا من قبول الطلاب بالكليات الجامعية وفق النظام الحالى وتخصصاته ، وبذلك أرجىء النظر فى امتحان التلاميذ فى الثانوية العامة على أساس الاختيار المفتوح بين مجموعات من المواد ، واستمر العمل بنظام التشعيب (آداب = علوم = رياضيات) .

ولكن الجامعات تابعت التفكير فى نظام الاختيار ، خصوصا فى بعض الكليات والأقسام التى كان من طبيعة عملها ان تقبل طلابها من الحاصلين على الثانوية المعادلة (من مدارس التعليم الاجنبى الخاص) ، وتلك التى تقبل الطلاب من شعب الآداب والعلوم والرياضيات على حد سواء (مثل أقسام اللغات والتجارة وقسم الجغرافيا والخرائط بكلية الآداب ، وغيرها) ، فضلا عن أن تزايد

الحاصلين على شعبة الرياضيات عن استيعاب الأقسام التي كان مفروضا أن تقبل طلاب هذه الشعبة ، مثل بعض أقسام العلوم والهندسة والتجارة ، قد انتهى الأمر إلى قبول الكثيرين من خريجي شعبة الرياضيات هذه بكليات مثل الحقوق والآداب ، مما أدى إلى خلط في قبول خريجي الشعب في غير الأقسام التي يعدون للدراسة بها وفق نظام التشعيب . ومن هنا فقد بدأ رجال التعليم والجامعات ، بل والكثيرين من أولياء أمور التلاميذ ، يستشعرون الحاجة إلى التغيير ، بل وإلى إعادة النظر جذريا في نظام التشعيب كله بالمدرسة الثانوية .

كذلك فإن الجامعات بدأت تفكر في التوسع في نظام تكامل التخصصات المعروف باسم (Multi - Disciplinary) في بعض الأقسام وبعض الكليات وهو نظام عرفت شعبة الخرائط مثلاً في كلية الآداب ، حيث ينال الطلاب حظاً أوفر من دراسة الرياضيات وعلوم المساحة الهندسية إلى جانب التخصصات الأدبية ، كما عرفت بعض أقسام كليات العلوم والطب التي جمعت جمعا تكامليا بين الجيولوجيا وعلوم الحيوان أو بين الفسيولوجيا والتشريح ، أو غير ذلك . كما أن بعض الكليات لجأت إلى ما أصبح يسمى بالتأهيل المزدوج Double Qualification خصوصاً بين العلوم والهندسة ، أو بين العلوم وبعض الدراسات الطبية ، ونحو ذلك .

وأخيراً فإن بعض جامعاتنا قد عرضت خلال الدورة الثامنة للمجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا اتجاهها الجديد الذي تسير به بعض التطورات في أنماط الدراسات العليا بالخارج ، وهي التطورات التي سبقتنا إليها الجامعات في الغرب والشرق على السواء ، في مجال التخصصات البيئية مثل تخصص الطالب في الطب وجانب من تخصصات الهندسة ، ليخرج إلى تخصص جديد في طب الأطراف الصناعية مثلاً ، أو كالتزاوج بين بعض التخصصات في العلوم والهندسة والزراعة ، ومن أمثلة ذلك الهندسة الزراعية وغيرها . وقد درس المجلس القومي للتعليم هذه التخصصات البيئية عن طريق شعبة التعليم الجامعي

وانتهى فيها إلى توصيات محددة ، مؤملاً أن تجد سبيلها إلى التنفيذ في جامعاتنا ابتداء من العام الدراسي ١٩٨١ / ١٩٨٢ ، أو الذي يليه . وهو تطور بعيد المدى في فلسفة دراساتنا العليا وبحوثنا الجامعية ، يرجى أن يكون امتداداً قوياً لنمط الدراسات المتكاملة القائمة فعلاً في بعض الكليات ، والذي يرجى التوسع في تطبيقه في دراسات ما قبل الدرجة الجامعية الأولى .

وهكذا نكون قد بدأنا تغيير نمط دراساتنا الجامعية تغييراً أساسياً عن طريق الدراسات البيئية العليا والدراسة المتكاملة في بعض الكليات وأقسامها في المرحلة الجامعية الأولى . ولكن هذا قد أثار من جديد ضرورة أن يكون هناك اتجاه مقابل في تكامل المعرفة وتحديد نطاق التخصص المبكر في المدرسة الثانوية ، وهذا ما اقتضى أن يعيد المجلس القومي للتعليم دراسة موضوع التشعيب المبكر في المدرسة الثانوية والعودة بتعليمنا الثانوي إلى النظام المعمول به في معظم بلاد العالم ، وهو نظام الاختيار بين المواد على نحو ما أوصى به المجلس منذ دورتيه الأولى والثانية (١٩٧٤ ، ١٩٧٥) .

وقد كان تفصيل ما أوصى به المجلس من قبل هو أن يعدل عن نظام التشعيب في المدرسة الثانوية ابتداء من السنة الثانية (أي خلال السنتين الثانية والثالثة الثانويتين) فيلغى التشعيب إلى شعبة أدبية وشعبة علمية ويدرس التلاميذ دراسات موحدة بالنسبة للغة العربية ولغة أجنبية أولى ، ويختار التلاميذ ست مواد علمية أو سبعة من بين المواد الأدبية والعلمية بحسب اختيار الطالب وميوله . ويكون نجاح الطالب وحصوله على شهادة إتمام الدراسة الثانوية مرتبطاً بنجاحه في جميع المواد التي يدرسها ، وبحيث تكون النهاية العظمى وكذلك النهاية الصغرى في كل المواد متساوية ، كما يشترط نجاح الطالب في مادة الدين .

على أن تحدد كل كلية المواد التي تشترطها كمؤهل للقبول بالكلية . ولكن عندما عرضت التوصية على وزارة التربية والتعليم وعلى

المجلس الأعلى للجامعات منذ ست سنوات رؤى عدم الأخذ بها فى ذلك الوقت ، بل ان الوزارة رأت اضافة شعبة جديدة هى شعبة الرياضيات وكان المفروض ان يكون ادخالها على سبيل التجريب ، ولكنها استمرت حتى الآن ، رغم ان القرائن دلت على شئ من الاختلاط فى قبول خريجي هذه الشعبة فى غير الكليات التى أعنوا للقبول بها .

والآن فلعل الوقت قد حان لأن نراجع انفسنا ونقف وقفة واضحة وفاصلة أمام نظام التشعيب والتخصص المبكر فى إعداد ابنائنا فى المرحلة الثانوية العامة (الأكاديمية) التى يقصد بها فى معظم بلاد الدنيا التى قطعت مرحلة طويلة فى نظمها التعليمية على أنها مرحلة تعليم وتنقيف عام ، وليست مرحلة منتبهة فى حد ذاتها ، فضلاً عن أن اصول التربية السليمة تقضى بأن تتاح للتلاميذ قرب نهاية المرحلة الثانوية فرصة الاختيار بين المواد التى يدرسونها ، كل بحسب ميوله واستعداداته ، مراعين كذلك نوع الدراسة التى يريد الطالب أن يؤهل نفسه لها فى المرحلة الجامعية بحيث يركز على دراسة المواد التى يختارها بتوجيه من المدرسة ، وبحيث يترتب على ذلك أن يتجه الطالب فى الجامعة نحو كلية أو عدد محدود من الكليات التى يرغب فيها وتؤمله لها مواد دراسته فى آخر المرحلة الثانوية ، بدلا من النظام الحالى ، الذى تبين عيوبه ، ولكننا لا نستطيع تغييره لأنه أقل الحلول سوءا فى مواجهة المازق الذى دفعنا اليه بإبنائنا لوى التخصص الصورى فى شعب الثانوية العامة الثلاث .

التوصيات

فى ضوء كل ما تقدم وتمشيا مع الاتجاه العالمى فى اعتبار المرحلة الثانوية الأكاديمية من التعليم فى جملتها مرحلة تكوين وتنقيف عام تنتهى فى نهايتها الى شئ من التخصص المحدود ، والذى يراعى ميول التلاميذ واستعداداتهم دون أن يحو صفة التكامل بين ابواب المعرفة الادبية والعلمية (بما فيها الرياضيات) ، وهى صفة أساسية لضمان استكمال التعليم الجامعى بأسلوب يحول دون انفصام الفكر والمعرفة بين الجامعيين ورجال المستقبل وقادته فى ميادين الفكر والنظر ، والعمل

والتطبيق ، وتيسيرا على كلياتنا الجامعية فى أن تتجه بعض الشئ نحو تكامل المعرفة فى مناهجها وأقسامها سعيا فى النهاية الى تحقيق قدر من البيئية فى مرحلة التخصص العالى ، على نحو ما سعت اليه الجامعات فى العالم خلال المرحلة المعاصرة من تقدم المعرفة وتكاملها ، ومن ترابط البحوث العلمية وتشابكها ، مما اصبح سمة من سمات عصرنا الحديث .

فى ضوء ذلك كله ، أوصى المجلس بما يأتى :

* يؤكد المجلس من جديد ما سبق ان أوصى به من العول عن نظام التشعيب فى المدرسة الثانوية العامة والأخذ بنظام الاختيار بين المواد على أساس ان يجمع الطالب بنسب متفاوتة بين المواد الادبية والمواد العلمية (والرياضيات) وما يضاف من مواد فنية وعملية .

* يستمر العمل بنظام الدراسة العامة الموحدة المواد فى الصفين الأول والثانى بالمدرسة الثانوية العامة . ويقتصر الاختيار بين المواد (وبالتالى تحديد عددها الذى يدرسه الطالب ويمتحن فيه) على الصف الثالث الذى يتقدم الطالب فى نهايته الى شهادة الثانوية ، اذ لابد لتلاميذ الصف الثانى عام ١٩٨١ ان يستمروا وفق نظام التشعيب القائم ، ولا يطبق استمرار نظام الدراسة العامة فى الصف الثانى الا ابتداء من مجموعة التلاميذ الذين يقبلون فى الصف الأول بالمدرسة الثانوية اعتبارا من اكتوبر ١٩٨١ ، وبذلك يطبق نظام الاختيار فى الصف الثالث ابتداء من اكتوبر ١٩٨٢ ، ويكون أول امتحان الثانوية العامة وفق نظام الاختيار فى يونيو ١٩٨٤ .

* وهناك بسديل ثان يخشى ان تجد بعض مدارسنا صعوبات عملية فى تطبيقه من حيث توفير المدرسين وإعادة تنظيم أماكن الدراسة وغير ذلك ، فضلاً عن انه لا يتعمش تماما مع ما نهدف اليه من تأخير التفريع الى أن يصبح الطالب أكثر قدرة على الاختيار . وهذا البديل هو أن يبدأ الاختيار ابتداء من الصف الثانى من الدراسة ، وإن كان مثل هذا سيجعل من الصعب على الطالب تعديل

تحديث إدارة التعليم وتنظيم هيكله

أولا : مقدمة :

- التعليم (والتربية) دعامة من الدعائم الأساسية لتحقيق تطور المجتمع نحو حياة أفضل ، وحتى تأخذ العملية التعليمية مسارها الصحيح على أي مستوى من مستويات أدائها نحو تحقيق أهدافها في بناء مواطن مجبى قادر على المشاركة في تطوير المجتمع ، فإنه من الضروري أن تتوافر لهذه العملية عدة عناصر يأتى في مقدمتها : الإدارة الكفء القادرة على التخطيط والتنظيم والتنسيق والبرمجة والتنفيذ والرقابة بدما من المدرسة وهى الوحدة الأساسية للتعليم وصولا الى المستويات العليا للإدارة .

- ورغم أن وزارة التربية والتعليم كانت - منذ أكثر من أربعين عاما - سباقة بين الوزارات على طريق الأخذ بنظام اللامركزية الادارية ودعمه والتوسع التدريجى فيه وتفويض بعض السلطات المركزية للوحدات الادارية التى أنشأتها على مستوى المحافظات ، كما زودتها بالقيادات والقوى البشرية اللازمة لها مما كان له أكبر الأثر فى انتشار مؤسسات التعليم فوق رقعة مصر كلها ، إلا أن تطور هذه الإدارة وتحديثها على كل مستوياتها بما يستجيب للتطورات المصرية من ناحية ، وبما يواكب ظهور نظام الإدارة المحلية وتطويره الى نظام الحكم المحلى (بمقتضى

اختياره أو العدول عن بعض المواد التى اختارها لاي سبب من الأسباب ، ففى حين أن مثل هذا التعديل سيصبح سهلا إذا ما اقتصر الاختيار على الصف الثالث ، وأراد الطالب أن يعيد دراسة هذا الصف ويعدل من اختيار مادة أو مادتين بحسب النظام الذى تضعه المدرسة لذلك .

* تكون المواد التى يجب على الطالب دراستها والامتحان فيها بنجاح كالاتى :

(١) مادة التربية الدينية ويشترط مجرى النجاح فيها دون أن تضاف الى المجموع .

(٢) اللغات وهى اللغة العربية واللغة الأجنبية الأولى واللغة الأجنبية الثانية (إذا كان الطالب قد درس هذه اللغة الأجنبية الثانية فى الصفين الأول والثانى) .

(٣) خمس مواد أخرى يختارها الطالب بشرط أن تكون واحدة منها على الأقل من بين مواد الآداب والعلوم بما فى ذلك الرياضيات وما يضاف من مواد فنية وعملية .

* تكون النهايات العظمى والصغرى للمواد الواردة فى ٢ ، ٣ متساوية ، إلا إذا رأى أفراد اللغة العربية بنهاية عظمى أو نهاية صغرى أعلى من باقى المواد ، ويكون القبول فى كليات الجامعة والمعاهد العليا (بعد الدراسة الثانوية) وفقا للمجموع العام مضافا اليه مجموع المواد التى تشترطها الكلية أو المعهد إذا رأت الجامعة ذلك .

* يحدد المجلس الأعلى للجامعات وجامعة الأزهر والوزارة المختصة بالنسبة للكليات والمعاهد العليا ومعاهد التدريب ومراكزه ، المواد الاختيارية المؤهلة للقبول فى كل كلية أو معهد مقدما ، مع تحديد شروط ومستوى القبول بها ويعلن ذلك للطلاب مقدما حتى يستطيعوا اختيار مواد الدراسة التى يرغبون فى متابعتها بالصف الثالث ، ولايجوز تعديل المواد المؤهلة للقبول بالكليات والمعاهد إلا فى نهاية العام الدراسى السابق على التحاق الطلاب بالصف الثالث .

القانون رقم ٤٣ لسنة ١٩٧٩) من ناحية ثانية ، وبما يتماشى مع ما تهدف اليه الوزارة حاليا من تحديث التعليم وتطويره فى كل مجالاته وأنظمته المختلفة من ناحية ثالثة - قد أصبح مطلبا ملحا .

ثانيا : المفهوم الحديث للادارة التعليمية العلمية :

لقد تطور مفهوم الادارة التعليمية تطورا سريعا معتمدا فى ذلك على تطور مفاهيم ادارة الاعمال والصناعة من ناحية والتطور الكبير فى ميدان التعليم وممارساته من ناحية اخرى ، فالادارة التعليمية وهى جزء من الادارة العامة يتضمن مفهومها عدة جوانب أساسية ، منها اتخاذ القرار وحسن التوجيه والتنظيم والقيادة الحازمة القادرة على التعامل مع المروسين بأسلوب ينمى فيهم روح التجاوب واحترام القادة والشعور بالرضا والحرص على تحقيق الاهداف التعليمية ، على أن يتم ذلك فى جو مناسب من العلاقات الانسانية وتحقيق الهدف من وجود الادارة باقصى ما يمكن من وفرة فى الوقت والمال ، كذلك تتمثل الادارة التعليمية فى مجموعة من العمليات بينها وبين المؤسسات الأخرى وبينها وبين بعضها لتحقيق الأغراض المنشودة من التربية - وهى أيضا بهذا المعنى - شأنها شأن الادارة فى الميادين الأخرى وسيلة وليست غاية فى حد ذاتها .

والمتتبع لمشكلات التعليم فى مصر ، يجد أن قدرا كبيرا من هذه المشكلات إنما يمثل فى جوهره مشكلة ادارية نشأت وقامت على الابتعاد - لحد كبير - عن الممارسة الحقيقية للمفهوم الادارة بمعناها العلمى ، وأن تصحيح المسار لا يتأتى الا بترشيد مجالات العمل الادارى وفقا للمفهوم الذى سبق أن أوضحناه .

ثالثا : بعض المبادئ والاعتبارات الحاكمة فى تطوير

الادارة التعليمية :

ولكى يتسنى للادارة التعليمية تحقيق اغراضها بنجاح ، عليها أن تستهدى بمجموعة من المبادئ والاعتبارات من أهمها :

- أن تتماشى أهداف الادارة التعليمية مع أهداف المجتمع السياسية

والاقتصادية والاجتماعية والدينية .

- أن ترتبط بأهداف النظام التعليمى ومكوناته من تلميذ ومعلم ومنهج وكتاب وطريقة تدريس ونشاطات داخل المدرسة وخارجها ، وعلاقات بين المدرسة وبينتها الى غير ذلك .

- أن تكون ادارة مرنة تتكيف وتتلاءم مع الظروف الجديدة والمتغيرات من حولها .

- أن ينظر الى الادارة التعليمية على أنها علم وفن (مهنة) ، تستخدم المعرفة المنظمة المتاحة (العلم) وتطبقها فى ضوء الواقع العلمى لتحقيق نتائج مطلوبة (مهارة وفن) ذلك أن العلم والفن لا يعتبران بديلين لبعضهما ، وإنما يكمل كل منهما الآخر .

- أن تتميز بالكفاءة والفاعلية عن طريق الاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية المتاحة .

- أن تتحدد فى إطارها مجموعة القواعد التى ترشد المسئولين فى القيام بأعمالهم .

- أن تقوم بوضع البرامج الزمنية التى تبين الأعمال المطلوب القيام بها ترتيبا زمنيا .

- أن تصمم الهياكل التنظيمية للادارة التعليمية بحيث تقسم الواجبات المطلوب القيام بها فى وحدات ادارية فى ضوء توجيه دقيق للأعمال والمسئوليات بما يمكن من اسنادها الى اشخاص ، بغرض تحديد المسئولية فى كل مجموعة من الوظائف وتفويض السلطة الملزمة للقيام بهذه الواجبات ، وأن تربط المناصب الادارية المختلفة ببعضها من الناحيتين الأفقية والرأسية بقصد تنسيق المجهود الجماعى .

- أن تعمل على تنمية الهيئة الادارية ويتلصق ذلك أولا بوضع الاداريين المسئولين عن الوحدات الادارية كل فى موقعه المناسب ، وثانيا عن طريق الاعداد والتدريب على العمل لكل فرد من الأفراد العاملين بالادارة ، وثالثا بأن تسمح بتكوين الأطر الادارية من داخلها .

- مدارمة الاتصال بالمروسين وارشادهم عن كيفية اتمام الأعمال

بواسطة اصدار التعليمات والشرح والوصف ... الخ .

- العمل على رفع معنويات المربين والالتزام بمفاهيم القيادة بقصد الحصول على جهودهم البناء ومعونتهم الاختيارية فى تنفيذ الأعمال .

- العمل على تحديد المقاييس أو المعايير الرقابية التى يمكن بواسطتها معرفة ما اذا كانت الأعمال التى تمت وتتم بواسطة الأفراد مطابقة للأعمال التى تقرر انجازها .

- وأخيرا قياس الأداء (الناتج) بواسطة المعايير الرقابية لمعرفة مدى تنفيذ الخطة .

رابعاً : حتمية تطوير الإدارة التعليمية وتحديثها فى مصر :

لقد اوضحت مجموعة من المتغيرات ضرورة تطوير الإدارة التعليمية ، ويمكن ايجاز هذه المتغيرات فيما يلى :

- ان تطوير النظام الإدارى المصرى واتجاهه القومى نحو الحكم المحلى وإعطاء المحافظين سلطات رئيس الجمهورية وإعطاء السلطات التعليمية فى الاقاليم السلطات التنفيذية لوزارة التربية والتعليم - يتطلب تحديد علاقات هذه الإدارات بديوان وزارة الدولة للتربية والتعليم من ناحية ، وكذلك تحديد مسئولياتها واجباتها المختلفة سواء فى جوانب التخطيط المحلى لشئون التعليم متمثلة فى كل مقومات العملية التعليمية (فنية وإدارية) ، وما يجب ان يكون عليه دورها فى المشاركة فى رسم السياسة التعليمية ، وصلاحيات تكييف المناهج والخطط الدراسية ، وتعديل الكتب المدرسية حسب الحاجات المحلية ، ورسم سياسة المبائى المدرسية ، وتجهيز المدارس الواقعة فى دائرتها ، والعمل على حصر احتياجاتها من المعلمين واعدادهم وتدريبهم لمراحل التعليم المختلفة ، وأجراء البحوث والتجديدات التربوية متعاونة فى ذلك مع كليات التربية الاقليمية .

- ان التغير الذى طرأ على وزارة التربية والتعليم فى ظل نظام

الحكم المحلى واعتبارها وزارة دولة مسئولة فقط عن التخطيط والرقابة والارشاد والمتابعة يتطلب بالضرورة أن يعاد النظر فى الصورة الهيكلية التنظيمية لإدارات الديوان وكذلك الصورة الهيكلية النمطية للوحدات الادارية بإدارات التعليم بالمحافظات .

- ان الاتجاهات السياسية نحو تحديد الديمقراطية السياسية وممارستها فى مختلف المؤسسات ، يستدعى بطبيعة الحال تحقيق مشاركة جماهيرية أكبر وأوسع فى إدارة مؤسسات التعليم ، ويرتبط بذلك ضرورة التوسع فى اتجاه مبدأ ديمقراطية الادارة التعليمية على المستوى المركزى وما يقتضيه ذلك من تنظيم علاقات الادارة التعليمية على مستوى المحافظة ، والمجلس الشعبى المحلى ، والمجلس التنفيذى والمستويات الأدنى .

- كذلك فإن التطور فى نظم التعليم والاتجاه نحو ربطه ربطاً قوياً بالبيئة فى ظل مفاهيم التعليم الأساسى ، وتوجيه التعليم نحو تحقيق أهداف المجتمع ، الى جانب ظهور صيغ تعليمية جديدة مثل التعليم على مدى الحياة ، والتعليم غير المدرسى ، وتعليم الكبار ، والتعليم قبل الأساسى ، وما يرتبط بذلك من تقديم صيغ جديدة للتعليم غير المدرسى ، تفرض كلها وجوب تطوير إدارة التعليم وتحديثها .

- وأخيراً فإن التقدم الذى حدث فى المفاهيم والتطبيقات الخاصة بنظم الادارة وأدواتها واستعانتها بالتكنولوجيا الحديثة ، الى جانب الاهتمام بحساب الزمن ، وما يستتبعه ذلك من ضرورة البت السريع فى الأمور ، واتخاذ القرارات فى الموقع ، ثم ضرورة الاستعانة بأساليب جمع وحفظ وتصنيف واسترجاع المعلومات بما يحقق مرونة أكثر فى صياغة القرار واتخاذ وتنفيذه ، أو تعديله وتصحيحه ، كل ذلك يفرض نفسه على عملية تطوير وتحديث الادارة التعليمية .

خامساً : المشكلات التى تواجه الادارة التعليمية فى واقعها الحالى :

والدارس لنظام الادارة التعليمية الحالية يلمس بأنها بواقعها الحالى

تواجه بعض المشكلات التي فرضتها ظروف التوسع وانتشار التعليم في كافة أرجاء البلاد . ويمكن إيجاز هذه المشكلات فيما يأتي :

- ان الاتجاه نحو لا مركزية التعليم قد اقتصر في معظمه على تفويض المحليات معظم الصلاحيات الادارية دون أن يصاحب ذلك تفويض موازن في الصلاحيات الفنية .

- ان اللامركزية على المستوى الاقليمي لم تتدرج - الى حد كبير - الى مستويات الادارة المحلية في المركز ، المدينة والحى والقرية وصولا الى المدرسة .

- ان وظائف الادارة التعليمية في مواقع غير قليلة تعتمد على أساليب روتينية الى جانب الاعتماد على القدرة الشخصية فقط في صنع القرارات ، ولعل السبب في ذلك يرجع أساسا الى نظام شغل الوظائف الادارية بقيادات ينقصها الإعداد والتدريب المتخصص ، وذلك الى جانب عدم توفر كفاية العناصر الضابطة للانتقاء والاختيار .

- القصور في سلطة اتخاذ القرار أو احجام الكثير من القيادات عن ممارسة اتخاذ القرار .

- وجود نوع من النمطية في التنظيم الادارى على كل المستويات بغض النظر عما تستلزمه من تنوع يتمشى مع طبيعة وحاجات كل اقليم أو محافظة ، ويتجلى ذلك في سبغ التنظيمات الادارية في كل الادارات التعليمية بصيغة واحدة من حيث تنظيم الاجهزة ومعدلات الوظائف بها رغم اختلاف ظروف كل محافظة عن الأخرى .

- التضارب في التوجيهات الصادرة من عدة مصادر منها :

• ديوان الوزارة بالقاهرة .

• ديوان المحافظة .

• الأجهزة الشعبية المحلية .

وكان من نتيجة ذلك أن تحللت بعض الادارات التعليمية من بعض مسئولياتها وأداء بعض واجباتها المعتادة مما أدى إلى عدم فاعلية الجهد المبذول وإضعاف كفاءة المؤسسات التعليمية بوجه عام .

- القصور في بعض مداخل العملية التعليمية بما يعوق الأجهزة الادارية بمشكلاتها الحالية - عن أداء العمل بكفاءة ، وتمثل أهم نواحي القصور في هذه المداخل فيما يأتي :

• عجز مستوى بعض القيادات التي تتولى إدارة التعليم سواء من الناحية الادارية أو الفنية .

• نقص كبير في بعض نوعيات هيئات التدريس .

• عدم كفاية الأبنية المدرسية مما ترتب عليه في عدد غير قليل من المواقع - ارتفاع في كثافات الفصول وعدم استطاعة تنفيذ اليوم المدرسي الكامل والاضطرار الى تشغيل المدارس أكثر من فترة دراسية في اليوم الواحد .

• عجز كبير في التجهيزات والأثاث وأدوات المعامل ووسائل التعليم . - هذا إلى جانب وجود بعض الخصائص الثقافية والحضارية العامة بالمجتمع مما ينعكس اثرها السلبي على الادارة التعليمية بخاصة .

- وفي هذا الصدد أيضا فإننا نشير أخيرا الى الآثار العكسية التي تتركها بعض المسائل على الادارة التعليمية بصفة عامة ومنها :

• عدم كفاية الاعتمادات المالية التي تكفل حسن سير الوحدات التعليمية الادارية .

• عدم توافر الهدوء والاستقرار للعاملين في حقل التعليم لقلة مرتباتهم واجورهم .

• القصور في القوانين واللوائح المتبعة في نظام الادارة بما لا يسمح بابعاد العناصر المعوقة عن مواقع العمل .

• قصور النظام الادارى القائم عن اتاحة الفرصة للعاملين المجدين للترقى وهم في مواقعهم .

سادسا : تنظيم هياكل التربية والتعليم وأجهزتها :

ان علاج المشكلات التي تعاني منها الادارة التعليمية في مصر بواقعها الحالى والمبادئ والاعتبارات الحاكمة التي يتطلبها تطوير الادارة التعليمية بمفهومها الحديث ، وحتميات تطوير الادارة التعليمية

فى مصر ، يقتضى إعادة النظر فى بنى وهياكل وزارة التربية والتعليم .

ومع أن إدارة التعليم قد تأثرت فى السنوات الأخيرة باتجاه الدولة نحو تحقيق مزيد من الديمقراطية وإعطاء مزيد من الصلاحيات لأجهزة الحكم المحلى والتخفيف من مركزية الإدارة ، ومع ما يقتضيه القانون رقم ٤٢ لسنة ١٩٧٩ بشأن نظام الحكم المحلى من انتقال كافة السلطات التنفيذية من انشاء وتجهيز وإدارة المدارس على اختلاف نوعياتها ومراحلها الى وحدات الحكم المحلى بالمحافظات والمراكز والمدن والأحياء والقرى . فإن الأمر ما يزال يعزى المطلب بضرورة تنظيم هياكل وبنى أجهزة التربية والتعليم فى مستوياتها المختلفة بما يحقق توفير فاعلية أكبر لهذه الأجهزة .

ويقتضى ذلك بطبيعة الحال أن يؤخذ فى الاعتبار ببعض الأمور من أهمها ما يأتى :

- تحديد العلاقة بين الأجهزة المركزية والأجهزة المحلية وإعادة تنظيمها بما يحقق صيغة التعاون بين هذه الأجهزة من ناحية ، وإلغاء الوحدات ذات الصبغة التنفيذية من الأجهزة المركزية وتعزيزها فى الأجهزة المحلية وتوظيف خبرات الأجهزة المركزية لتكون فى خدمة هذه الأجهزة .

- تبسيط الإجراءات وتوصيف الوظائف وتحديد مسئولياتها .

- تفويض السلطات التعليمية على اختلاف مستوياتها فى اتخاذ القرار وتنفيذه وانسياب خط السلطة حتى أدنى مستوى .

- مرونة الهياكل التنظيمية لإدارة التعليم بما يمكنها من معالجة المشكلات المختلفة ، وتخليص وحدات التنظيم من أعباء المسئولية ، بما يتيح تبعية المروس لرئيس واحد فى الوحدة الإدارية .

- اختيار القيادات الإدارية على أساس معيار الكفاية قبل أى معيار آخر ، مع توفير القيادات ذوى الكفاءة أعدادها وتدريبها قبل توليها الوظائف التى تعين فيها .

- تتناسب حجم كل جهاز من حيث العمالة (كما ونوعاً) مع الواجبات المنوطة به .

- تحديد العلاقات الرأسية بين وحدات التنظيم الإدارى ، وكذا تحديد العلاقات الأفقية بين وحدات التنظيم الإدارى من ناحية والأجهزة الشعبية المركزية أو المحلية من ناحية أخرى .

- أن يستهدف التنظيم الإدارى الربط بينه وبين هياكل العملية التعليمية من الناحية الفنية .

وفى ضوء هذا كله يمكن أن نتصور هيكلاً ووحداتاً لأجهزة التربية والتعليم على النحو الذى أوضحناه فى الدراسة التفصيلية ، ويتلخص فيما يأتى :

(أ) بالنسبة إلى الأجهزة المركزية ، وتتضمن :

- مجلس أعلى للتعليم يرأسه الوزير ويضم أعضاء مختارين من مجالس التعليم الإقليمية والمحلية وآخرين معينين .

ويختص هذا المجلس بدراسة وسائل تنفيذ وتطبيق فلسفة التعليم على المستوى القومى ، ورسم البرامج الزمنية التى يتم فى إطارها تنفيذ هذه السياسة ، ومتابعة أعمال المجالس الإقليمية وتقديم المشورة لها والاهتمام بالبحث التربوى على المستوى القومى ودراسة مبادرات التعليم واعتمادها ، وتعتبر قرارات هذا المجلس ملزمة .

- مجالس نوعية يرأسها وزير التربية والتعليم .

- قطاع التخطيط والمتابعة .

- قطاع الخدمات والعلاقات .

- قطاع الأمانة العامة .

- المركز القومى للبحوث التربوية .

(ب) وبالنسبة للأجهزة المحلية بالمحافظات ، فتتضمن :

- مجلس التعليم الإقليمى ويرأسه المحافظ .

- أجهزة التخطيط والمتابعة ، الشؤون الفنية والتوجيه الفنى ، جهاز

شئون التعليم وإدارته ، الإحصاء ، الرسائل التعليمية ، التدريب

والتأهيل ، الامتحانات ، التغذية ، الخدمات والنشاط الطلابي ، الشؤون القانونية ، الشؤون المالية والإدارية ، الشؤون العامة ، العلاقات العامة والاتصالات ، تنسيق الوظائف والإعارة .

ج) أما بالنسبة لمستوى المدينة أو الحى أو المركز أو مجموعة القرى
فى المجلس القروى فتتضمن أجهزته :

- مجلس التعليم المحلى ويرأسه رئيس مجلس المدينة أو الحى أو المركز أو القرية .

- أجهزة الشؤون الفنية والموجهين ، شئون التعليم وإدارته ، الإحصاء ، الوسائل التعليمية ، الامتحانات ، التغذية ، الخدمات الطلابية ، الشؤون المالية والإدارية ، العلاقات العامة .

- وتجدر الإشارة هنا الى أن هذه التنظيمات المقترحة إنما تمثل ميكلا عريضا يتيح للمحافظات أن تتصرف فيه بمرونة وبما يتمشى مع احتياجاتها حتى لا تكون هناك صيغة واحدة تلتزمها كل الأقاليم .

د) وأما بالنسبة للمدرسة :

وهى الوحدة الإدارية الأساسية والأصلية فى أى تنظيم إدارى للتعليم ، ومن ثم يجب البدء بها والتركيز عليها والتدرج معها وصولا الى إدارة التعليم المركزية ، ويقترح أن يكون لها مجلس إدارة يرأسه مدير أو ناظر المدرسة ويضم ممثلين للعناصر التالية :

المدرسون الأوائل - الإداريين - الآباء وقادة المجتمع ، وفى هذا الصدد ينبغي أن يتوسع فى تفويض الصلاحيات لمديرى المدارس ومجالس إدارتها وإعطائها الكيان المتكامل ماديا ، وتنشأ لها وحدة حسابية مستقلة .

التوصيات

* التأكيد على دور المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا فى دراسة واقتراح السياسات التخطيطية لشئون التعليم على المستوى القومى ، وتحديد الإطار العام للتربية ، ومتابعة نتائج تنفيذ الخطط وتقييمها ، وكذلك التأكيد على دور الأجهزة التنفيذية فى

وضع توصيات المجلس موضع التنفيذ .

* إنشاء وتكوين المؤسسات التالية :

- مجلس أعلى للتعليم يرأسه الوزير .

- مجلس التعليم الإقليمى ويرأسه المحافظ .

- مجلس التعليم المحلى ويرأسه رئيس مجلس المدينة أو المركز أو

الحى أو رئيس المجلس القروى .

- مجلس إدارة المدرسة ويرأسه مدير أو ناظر المدرسة .

* تحويل اختصاصات وزارة التربية والتعليم فيما يتعلق بالمسائل التنفيذية والأمور الفنية الى المحافظات ، وذلك فيما عدا ما تقوم به الوزارة من اختصاصات تخطيطية وإشرافية ، وإعادة بناء أجهزة التربية المحلية بحيث تستطيع القيام بتنفيذ المهام الموكلة اليها - ويرتبط بذلك إعادة النظر فى الأجهزة القائمة على المستوى المركزى وإلغاء تلك الأجهزة التى تمارس أعمالا تنفيذية لانتفاء الغرض منها .

* تحديد دور الأجهزة المركزية والأجهزة المحلية من خلال توصيف دقيق لمهام هذه الأجهزة واختصاصاتها ، وتوضيح علاقة كل منها بالآخر ، وبما يحقق أن تقوم الأجهزة المركزية بمهام التخطيط العام بالمشاركة مع الأجهزة التنفيذية والمتابعة والرقابة ، وأن تحدد مهام الأجهزة المحلية بالتخطيط المحلى فى ضوء المخطط العام ، والقيام بالعمليات التنفيذية فى ضوء المخطط العام والمحلى . ويتطلب ذلك - أيضا - تحديد نظم الإشراف والمراقبة ووظائف كل إدارة ومعدلاتها وعدد الموظفين الذين يعملون تحت إشراف واحد بما يكفل أن يتلقى الرؤوس توجيهاته من جهة واحدة .

* أن يراعى فى تشكيل أجهزة الإدارة التعليمية على اختلاف مستوياتها ، المبادئ الآتية :

- أن تعبر عن أهداف المجتمع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والدينية .

- أن ترتبط بأهداف النظام التعليمى ومكوناته من منهج وكتاب ومعلم

وتلميذ وطرق للتدريس ونشاطات داخل المدرسة وخارجها ، وعلاقات بين المدرسة وبيئتها .

- أن تحقق أكبر قدر من المرونة بما يمكنها من التكيف المستمر مع التطورات المتلاحقة .

- أن تحقق كفاية وماعية أعلى من خلال استخدام امثل للموارد البشرية والمادية المتاحة .

* أن تحدد أجهزة الادارة التعليمية الاهداف التربوية تحديدا واضحا معلنا أمام جميع العاملين في المستويات الادارية المختلفة ، وبما يحقق اتساق حركة جميع التنظيمات الادارية صوب تحقيق هذه الاهداف .

ويرتبط بذلك تحديد مستويات هذه الاهداف حسب مستويات التنظيم الادارى بدءا من المدرسة الى الأجهزة المركزية بحيث تتضح أدوار كل من هذه المستويات في تنفيذ الاهداف الواضحة المعلنة ، وبحيث يكون مدى تحقيق هذه الاهداف هو معيار كفاءة العمل الادارى التربوى .

* إعادة النظر في التنظيم النمطى للادارة التعليمية في جميع مستوياتها ، مع وضع المؤشرات العامة التى يستهدى بها في تنظيم مديريات التعليم وإداراتها بالمحافظات في ضوء الطبيعة المتميزة لكل محافظة وظروفها الاقتصادية والجغرافية وواقعها التعليمى الحالى والمستقبلى .

* إعادة تنظيم خطوط السلطة وتفويض صلاحيات منها الى كل مستوى من المستويات الأدنى في التنظيم الادارى ، على أن يتحدد خط هذه السلطة بمجال المهام والوظائف المنوطة بكل موقع من مواقع التنظيم الادارى ، كجزء من التخطيط الشامل لعمل التنظيم الادارى بأسره .

على أن يتضمن ذلك توصيفا واضحا للوظائف وتحديد دقيقا لمجال السلطة المستقلة لكل قيادة إدارية بما يمنع التداخل والازدواج في

السلطة والمستويات على السواء ، ويتيح ان تتلقى كل قيادة إدارية السلطة المخولة لها من أعلى وتمارسها مسترشدة بالتخطيط الشامل لعمل الوزارة .

* أن تكون للمحليات الصلاحيات الآتية :

- صلاحيات فنية تتضمن تخطيط العملية التعليمية حسب الحاجات البيئية المحلية .

- ادخال بعض تعديلات على المناهج والكتب لتكييفها حسب الحاجات المحلية وذلك بما لا يمس الأساسيات القومية التى تضعها الجهات المركزية .

- المرونة في تنفيذ الخطط الدراسية حسب الظروف المحلية ، مع الالتزام بالحد الأقصى لأيام الدراسة وعدد الحصص .

- الصلاحيات الكاملة في قبول التلاميذ وتحويلهم وفق قواعد عامة تقررها السياسة المركزية .

- السلطات التى تمكن كل مستوى إدارى من حسن اتخاذ القرار وتنفيذه ومتابعته ، وما يرتبط بذلك من حقوق الثواب والعقاب بتقويم موضوعى لنتائج التنفيذ .

* صلاحيات تتعلق بتفويض المحافظات اقتراح الميزانيات الخاصة بالتعليم في دائرتها وحق التصرف في توزيع ما يعتمد لها على الوحدات المحلية على مستوياتها المختلفة ، هذا الى جانب ما قد يلزم من رسوم محلية تعينها على مواجهة ما تتطلبه الخدمة التعليمية بدائرتها الجغرافية .

* تنظيم مستويات اتخاذ القرارات وتوجيهها ، بأن يختص ديوان وزارة التربية والتعليم بالتوجيهات العامة ، وديوان المحافظة بالتوجيهات التفصيلية ، والمتابعة المحلية في ضوء التوجيهات العامة والتفصيلية .

* لما كان نجاح أى قيادة إدارية في أداء عملها يتوقف على قدر السلطة الممنوحة لكل مستوى إدارى يقابل المسئولية المتاحة ، فيقترح إعادة تنظيم خطوط تفويض السلطة بدءا من المستويات المركزية وصولا

الى المدرسة ، وذلك بما يحقق التوافق بين سلطة أى مدير ومسئوليته فى العمل .

* دعم دور المدرسة كوحدة تعليمية لها كيانها وتنظيمها الإدارى ، وإتاحة فرص تحملها مسئولياتها كاملة فى توجيه وتدريب المعلمين وقبول التلاميذ وتحويلهم ، ورفع الكفاءة الداخلية للمدرسة وتخليصها كوحدة إدارية من عقم الاجراءات المالية وإتاحة الفرصة لها لمباشرة كافة المسائل المالية والإدارية والمخزنية .

* وضع أسس ومعايير علمية دقيقة لانتقاء القيادات الإدارية واختيارها واعدادها وتدريبها من خلال :

- إعداد بطاقة مهنية للعاملين فى حقل التعليم تصبحهم منذ بدء تعيينهم وتوضح فيها عناصر تفوقهم فى مجال العمل وما يحصلون عليه من برامج تدريبية وخبرات متجددة ، وتكون من المحكات الأساسية عند انتقائهم لوظائف الإدارة أو التوجيه الفنى .

- الاهتمام بعقد البرامج التدريبية القصيرة والطويلة المدى للقيادات المرشحة للمواقع الإدارية أو إرسالهم فى بعثات خارجية وداخلية ، وأن يكون ذلك بصفة مستمرة لنشر الحديث والجديد فى الإدارة التعليمية .

- دعم تخصص الإدارة التعليمية فى كليات التربية وفتح المجالات فيها امام القيادات الإدارية العاملة فى ميدان التعليم للحصول على دراسات تؤهلهم لشغل مناصب الإدارة العليا .

- الربط بين الترقية والوظيفة لجذب العناصر الممتازة .

- توفير حوافز مادية مناسبة للعناصر القيادية الممتازة تشجيعا لهم .

* دعم دور المشاركة الشعبية فى المسئولية التعليمية علاجا لمشكلات قصور المدخلات التعليمية ، وذلك بما يتيح للمحليات بحث الحلول المحلية الذاتية التى يمكن بها معالجة بعض المشكلات .

* يقتضى التنظيم الإدارى الجيد الموازنة بين المركزية واللامركزية لكى يتحقق مزايا كل منهما ، وهذا يقتضى أن يكون هناك استخدام

متوازن لتنظيم المركزية واللامركزية فى الإدارة ، وما يرتبط بها من تفويض للسلطة بما يكفل الاستفادة من عطاء كلا النظامين ، سواء فى تيسير الخدمة التعليمية ، أو تحقيق كفاءتها والارتفاع بمستوى الأداء فيها ، كما يتطلب دعم نظم الاتصال بين الأجهزة المركزية واللامركزية .

* أن تراعى أجهزة الإدارة المحلية فى أعمالها تحديد أهدافها تحديدا واضحا ورسم السياسات التى ترشد المسئولين فى قيامهم بأعمالهم ، والتنبؤ بما ستكون عليه الأحوال فى التشغيل ووضع البرامج الزمنية التى تبين الأعمال المطلوب القيام بها ، وتصميم الهياكل التنظيمية مع تحديد المسئوليات وربط المواقع الإدارية ببعضها أفقيا ورأسيا ، وتنمية المعايير الرقابية ، وقياس الأداء ودراسة أسباب الانحراف عن تنفيذ الخطط .

* نظرا للتوسع الكبير فى حقول المعرفة مع التخصص الزائد فيها وحتى تتحقق الاستفادة من أكبر قدر متاح من الطاقات البشرية ذات الخبرة الخاصة المتميزة المتوافرة فى مختلف التخصصات والمجالات ، فإنه يقترح التوسع فى الاستفادة بالمجالس الاستشارية بما يكفل مشاركة الهيئات المستفيدة من التعليم فى وضع السياسة التعليمية ، وكذا الاستعانة باللجان الدائمة والمؤقتة بما يكفل تقديم الخبرة المتطورة من ميادين متعددة سواء بالنسبة لصنع القرار أو تنفيذه .

* الإيمان على كل المستويات بأن الإدارة علم وتخصص ، كما أنها فن يستخدم فيها العلم والمعرفة فى تصميم حلول لما يواجهه الإدارى من مشكلات إدارية .

* باعتبار أن التوجيه الفنى على اختلاف مستوياته يمثل قطاعا تنظيميا فى هيكل إدارة التعليم سواء على المستوى المركزى أو المحلى ، وله دوره الهام فى تطوير العملية التعليمية ، كما أن له مكانته المتميزة فى العمل ، فإن الأمر يقتضى إجراء دراسة خاصة له لتحديد دوره برسم هياكله وبحث سبل الارتفاع بكفاءة العمل فيه .

رعاية الطفولة والتربية الأسرية

تناول المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا فى بداية دورته الثامنة ٨٠ / ٨١ بالدراسة موضوع رعاية الطفولة والتربية الأسرية . والواقع أن موضوع هذه الدراسة يشقيه انما يشكل كلا عضويًا متكاملًا . فالطفل هو نتاج الأسرة ، والأسرة بدورها هى الوسط الطبيعي الذى ينشأ فيه الطفل . ومن ثم فإن الارتباط بين الطفل والأسرة وتبادل التأثير والتأثر بينهما - تعتبر جميعها من حقائق الوجود .

وهنا نشير الى أن هذه الدراسة وهى تعالج شئون الطفل وأسباب ووسائل رعايته فى باب خاص بها قد استلزمت البحث فى العلاقات الأسرية وما يجب أن تكون عليه لكى تصبح علاقات سوية تؤثر ايجابيا فى رعاية الطفل وتنشئته ، كما تستلزم هذه الدراسة البحث فى التربية الأسرية التى من الواجب العمل على النهوض بها ، ودراسة الوسائل التى يمكن أن تحقق بها هذه التربية خدمة للطفولة والمجتمع .

أولا : رعاية الطفولة :

لاشك ان البحث فى مجال رعاية الطفولة قبل سن المدرسة إنما ينطلق أساسا من طبيعة هذه المرحلة المبكرة من حياة الفرد بخصائصها ومميزاتها وحاجاتها ودرامعها وأساليب إشباع هذه الحاجات والدوافع . وخاصة أن علماء النفس قد أجمعوا على أن نواة شخصية الطفل تتكون فى هذه المرحلة .

ومن ذلك فإن للطفولة فى مجتمعنا بعض المتطلبات النوعية والمشكلات الخاصة يتناولها هذا البحث بالتحليل والتصنيف ، ودراسة الخدمات المتاحة لتحقيق تلك المتطلبات وحل هذه المشكلات .

ويتحدد إطار هذه الدراسة طبقا لما ورد فى التقرير المفصل لشعبة التعليم العام والتدريب فى الفترة الأولى من حياة الطفل منذ الميلاد حتى سن السادسة ، وهى الفترة السابقة على أولى مراحل التعليم العام الذى التزمت الدولة بنص الدستور بتوفير أسبابه لجميع أبناء الشعب . فهذه المرحلة المبكرة تشغل اهتمام الكثير من مؤسسات الدولة والهيئات العامة والخاصة كل منها فى إطار اختصاصها ، ومن ذلك وزارة الشؤون الاجتماعية ووزارة التربية والتعليم ووزارة الصحة ووزارة التموين ومراكز دراسات الطفولة بالجامعات وكليات التربية ، وكذلك الجمعيات والاتحادات التى تعمل فى ميدان الطفولة والأسرة ، ورغم ذلك فإن الموقف فى مجمله يحتاج الى المزيد من تنظيم الجهود وتنسيقها والتوسع فى الخدمة وترشيدها وتوزيعها مما سيأتى بيانه خلال هذه الدراسة .

ومن ثم نجد هذا البحث يتناول الرعاية الصحية للطفل قبل وبعد الولادة ، سواء كان أو معوقا ، وما يمكن أن يتعرض له من إصابات مرضية فى حياته . ولا تقتصر هذه الرعاية على الناحية الجسدية والوظيفية فحسب بل تمتد الى الناحية النفسية .

ومن المسلم به ان صحة الطفل منذ أن يتخلق جنينا تتوقف الى حد كبير على صحة الأم ، الأمر الذى تطرقت اليه هذه الدراسة . وإلى ما يجب أن تحظى به الأم من رعاية صحية فى أثناء الحمل وأثناء الوضع وما يلى ذلك .

وتتطرق الدراسة ، من بعد ذلك ، الى نمو الطفل العقلى وتطور خبراته ومعلوماته فتتناول تربيته من خلال الحضانات وأنواعها المختلفة ورياض الأطفال التى تهيؤه لدخول أولى مراحل التعليم .

وبالإضافة الى ما تقدم تستطرد الدراسة الى بحث بعض الخدمات الخاصة التى تقدم للأطفال يعانون من مشكلات نوعية أغلبها اجتماعى نفسى كالأطفال مجهولى النسب واليتام وغيرهم .

ولمى جميع هذه الحالات تقتزن الدراسة بما يناسبها من توصيات يراها المجلس خطوة على الطريق المؤدى الى حسن مواجهة الواقع

وحسم المشكلات عاجلا أو آجلا ، فضلا عن التوسع فى الخدمات وتحسينها .

وفى هذا الصدد تشير الى انه قد سبق للمجلس أن قام فى دوراته الثالثة والخامسة والسادسة بدراسات مختلفة عن تربية الطفل قبل المرحلة الابتدائية ، وأصدر بشأنها العديد من التوصيات التى قامت الدولة بتحقيق بعضها ومن أهمها إصدار تشريع خاص بالحضانات . اذ صدر القانون ٥٠ لسنة ١٩٧٧ وكذلك التوصية الخاصة بإنشاء مجلس أعلى لرعاية الطفولة الذى تم انشاؤه فعلا .

ثانيا : التربية الأسرية :

وفى نطاق التكامل بين مفهوم الطفولة والأسرة فقد عالجت الدراسة التى قام بها المجلس الأسرة كتنظيم اجتماعى مع التركيز المناسب على دور الأم ورعايتها صحيا واجتماعيا واقتصاديا وتشريعيا تحت ظروف الحياة المعاصرة فى بلادنا ، وكذلك الخدمات الميسرة حاليا للأسرة وخاصة بالنسبة للأسرة التى تعاني من مشكلات تعترضها والرأى والتوصية فى كل ذلك .

ونشير فى هذا الصدد الى ما جاء فى دستور ١٩٧٧ فى المواد ٨ ، ١٠ ، ١١ ، ١٦ من التأكيد على أهمية الأسرة وواجب الدول ازاء الأمومة والطفولة والناشئة ، وكفالة الدولة للتوفيق بين واجبات المرأة نحو الأسرة وعملها فى المجتمع ومساواتها بالرجل فى جميع الميادين دون إخلال بأحكام الشريعة الإسلامية .

هذا وقد ركزت دراسة المجلس لهذا الموضوع على دور التربية والتعليم فى مختلف المراحل التعليمية انتهاء بالدراسة الجامعية من حيث بيان المجالات والأساليب المختلفة التى يمكن أن تسهم بها التربية فى دعم الوعى الأسرى بين المتعلمين وإعداد الناشئ ليصبح راشدا يمكن أن يشكل فى مستقبل حياته أسرة متراحمة متوافقة . وهذا الدور الذى يمكن أن تنهض به دور التربية والتعليم لا بد أن تدعمه وسائل الاعلام وما تسهم به الهيئات المختلفة لهذا الغرض النبيل .

وقد خلصت دراسة المجلس بتوصيات ذات طابع شمولى عام روعى فيها تجاوز التفصيلات النوعية الى مستوى المبادئ والاتجاهات فى نطاق نظرة جامعة .

وفيما يلى نعرض لأهم هذه التوصيات التوصيات

مع التأكيد على ما سبق أن أصدره المجلس من توصيات فى دوراته السابقة (الثالثة والخامسة والسادسة) بشأن رعاية الطفل قبل سن المدرسة يوصى المجلس بالآتى :

* أن تسهم وزارة التربية والتعليم فى الإشراف على الحضانات التى تضم الأطفال بدءا من سن الرابعة .

* التوسع فى إنشاء أقسام لإعداد المشرفات على دور الحضانة فى دور المعلمات . والى ان يتوالى العدد الكافى منهن فنوصى بتنظيم دراسات تدريبية مركزة ومتجددة لفتيات وسيدات حاصلات على الشهادة الاعدادية على الأقل لتأهيلهن للعمل مشرفات فى دور الحضانة ، على ألا يقل عمر الراحة منهن عن ١٨ سنة .

* تضمين مناهج الدراسة فى مراحل التعليم المختلفة قبل التعليم العالى المعلومات الأساسية التى من شأنها أن تزود الدارسين بالانكار والاتجاهات والقيم السليمة المتصلة بالأسرة ومن بينها تنظيم الأسرة ، أما فى الجامعات والمعاهد العليا فنرى أن تقرر مادة عن الأسرة أو أن يشمل منهج مادة الثقافة الإسلامية التى سبق أن أوصى المجلس بها ، موضوعا عن الأسرة والطفولة يتضمن تنظيم الأسرة .

* إنشاء دراسة تخصصية فى مجال الأسرة فى كليات الخدمة الاجتماعية وأقسام الاجتماع بالجامعات ، مع التدقيق فى حسن الاختيار لمن يلحقون بهذه الدراسات .

* تشجيع اجراء بحوث فى ميدان الأسرة والطفولة فى معاهد وكليات الخدمة الاجتماعية وكليات التربية وفى مراكز البحوث المختلفة وحبذا لو تركزت بعض هذه البحوث على الحالات الواقعية التى تتعامل مع الهيئات التى تعمل فى ميدان الأسرة والطفولة .

* العمل على تقديم التغذية اللازمة لجميع اطفال الحضانة والمناسبة للصغار كما وكيفا ، مع تعيين أخصائى تغذية لكل مجموعة من دور الحضانة للإشراف على التغذية .

٧) العمل على إنشاء دور حضانة للمعوقين من صغار الأطفال وتزويدها بالأجهزة والأدوات اللازمة لكل نوع من الاعاقة وكذلك بالمشرفات المتخصصة فى رعاية وتربية المعوقين .

المباني المدرسية في الحاضر والمستقبل

المبنى المدرسى هو الوعاء الذى تتم فيه العملية التعليمية ولذلك لا يمكن الاستغناء عن توفيره بالقدر الكافى بالنسبة لمجموع التلاميذ الذين يطلبون العلم ، وقد زادت أعدادهم زيادة مطردة فى السنوات الأخيرة بسبب نمو الوعى لدى الجماهير نحو تعليم أبنائهم ، ثم زيادة المواليد سنة بعد أخرى ، ومن هنا يكون للمباني المدرسية دورها الكبير المؤثر فى العملية التعليمية والتربوية .

ولكى تؤدي هذه العملية بصورة جيدة ، لابد أن تتوافر فى هذه المباني المواصفات الملائمة والمرافق اللازمة لممارسة الأنشطة التعليمية والتربوية ، سواء كان ذلك داخل حجرات الدراسة أو خارجها ، وبالإضافة الى ذلك فإن المباني المدرسية تشكل نصيبا كبيرا فى تكلفة التعليم ، فهي تمثل القدر الأوفر فى موازنة التعليم بعد المرتبات والأجور .

ومن هذا المنطلق فقد تتابعت خطوات دراسة موضوع المباني المدرسية على النحو الآتى :

- قامت شعبة التعليم العام والتدريب بالمجلس القومى للتعليم ، من

خلال لجنة فرعية منبثقة عنها بإجراء دراسة تفصيلية تناولت فيها الموضوع من الجوانب الآتية :

x تقدير موقف المباني المدرسية فى ظل الأوضاع الحالية القائمة فى العام الدراسى (٨٠ ، ٨١) .

x حجم النقص الفعلى فى المباني المدرسية .

x تقدير مبدئى للاحتياجات المستقبلية من مبان جديدة خلال السنوات العشر القادمة فى ضوء اتجاهات السياسة التعليمية الجديدة واشفعت ذلك باقتراحاتها وتوصياتها لمواجهة الموقف حاليا ومستقبلا .

- وعند عرض هذه الدراسة على المجلس القومى للتعليم أبدت بعض الملاحظات والآراء حولها ، مما رأتى معه أن يعاد الموضوع إلى لجنة المقررين والأمناء لاستكمال الدراسة . مع الأخذ فى الاعتبار بدراسة الاقتراح الخاص بإعادة إنشاء « مؤسسة خاصة بالأبنية التعليمية » وتكون لها فروع فى المحافظات ... الخ .

- كذلك فقد كان من الضرورى المدارس والاتفاق على المسائل الآتية :

x تحديد نسبة الاستيعاب وذلك على اعتبارها - فى أى مرحلة تعليمية - مساوية للنسبة المئوية لعدد التلاميذ المقيدين والحاضرين بهذه المرحلة (بعد استبعاد عدد المتسربين) ، الى عدد السكان فى الشريحة العمرية بهذه المرحلة .

x تحديد كثافة التلاميذ فى الفصول : على أساس ٣٦ تلميذا للفصل فى الابتدائى والاعدادى .

x تقدير عدد المدارس الجديدة اللازمة للاستيعاب بنسبة ٩٥ ٪ فى عام ٢٠٠٠ فى الابتدائى والاعدادى بحوالى ١٦,٠٠٠ مدرسة .

x تقدير تكلفة المباني المدرسية على أساس أسعار ١٩٨٠ مع افتراض زيادة التكلفة ١٠ ٪ سنويا حتى عام ٢٠٠٠ .

x التأكيد على ما سبق أن أرتأه المجلس من التوسع فى إنشاء مدارس الفصل الواحد ومراكز التدريب المهنى .

× مدارس التقديرات التقريبية لتكلفة التزامات تنفيذ القانون الجديد للتعليم رقم ١٣٩ / ٨١ بالنسبة للأبنية المدرسية في عشر سنوات على أساس الأسعار السائدة في عام ١٩٨٢ (مع افتراض الزيادة السنوية)

× إعداد تصور للجهاز الذي يمكن أن ينهض بهذه المسؤولية ، والصلاحيات التي يمكن أن تسند اليه وعلاقاته بالأجهزة المعنية بالمباني بصفة عامة على المستويين المركزي والمحلي .

وفي ضوء ما أجرى من مناقشات مفصلة ومستفيضة انتهى المجلس الى اقتراح مراعاة الاعتبارات الآتية وما يتصل بها من توصيات لمواجهة مشكلة المباني المدرسية على مدى عشر سنوات ، ينتظر أن تمتد في ظروف البلاد المادية وإمكانات البناء الى خمس عشرة سنة أو ما يزيد :

أولا : بالنسبة لتقدير الاحتياجات المطلوبة :

وتتمثل فيما يأتي :

٩٨٧ مبنى مدرسيا للإحلال بدلا من الآيلة للسقوط .

٤٤٤٩ مبنى مدرسيا لإلغاء نظام الفترتين بالتدريج .

٢٩٩٨ مبنى مدرسيا لتنفيذ خطة الاستيعاب ومد الالتزام الى ١٥

عاما .

١٤٠٠٠ فصل جديد لتعليق لتنفيذ خطة الاستيعاب ومد الالتزام .

٩٢٥ مبنى مدرسيا لتنفيذ سياسة التعليم الثانوي (بديل ١) .

٦٩٦ مبنى مدرسيا لتنفيذ سياسة التعليم الثانوي (بديل ٢) .

٢٥٢٠ فصلا جديدا لتعليق لتنفيذ سياسة التعليم الثانوي .

٣٣٥٣ مبنى تحتاج الى ترميمات عاجلة .

٢١٨٥ مبنى تحتاج الى مرافق صحية .

٢٩٩٨ مبنى تحتاج الى الماء الجارى .

٥٠٤٧ مبنى تحتاج الى توصيلها بالكهرباء .

البديل الاول : وهو الارتفاع بنسبة القبول بالمدارس الثانوية

الرسمية بأنواعها من ٧٢٪ الى ٨٢٪ للتوسع في هذه المدارس بأنواعها لمواجهة الاعداد المتزايدة المتخرجة في مدارس التعليم الاساسى .

البديل الثانى : تثبيت نسبة القبول في المدارس الثانوية الرسمية بأنواعها عند وضعها الحالي (٧٢٪) خلال السنوات العشر القادمة .

ثانيا : بالنسبة لتقديرات التكلفة :

أن تكون حسابات التكلفة للمباني المدرسية طبقا للأسعار السائدة في عام ١٩٨٢ مع مراعاة الزيادة المطردة بما لا يقل عن ١٠٪ سنويا في السنوات التالية :

وبناء على ذلك يكون إجمالى الالتزامات لعشر سنوات (ويحسب الجدول الوارد في الصفحة التالية) هو ٣١٠٩ مليون جنيه بما فيها ثمن الأراضي ، قابلة للزيادة طبقا لتزايد الأسعار والمتغيرات التي يمكن أن تطرأ على الموقف خلال سنى الخطة .

وقد روعى في تقدير هذه الاحتياجات - وبصفة خاصة في مرحلة التعليم الإلزامى - أن تحديد مفهوم الاستيعاب يحتم الأخذ بالخطوات الآتية :

- حساب عدد التلاميذ المقرر استيعابهم بالصف الأول في القاعدة ، وتقدير جملة الفصول اللازمة في سنة الأساس .

- ثم متابعة حركة التلاميذ في الصفوف التالية في كل صف على حدة ، مع مراعاة ما يتعرض له كل صف من متغيرات بسبب الرسوب في الامتحانات ، وبسبب التسرب والوفيات وتقدير عدد الفصول في كل صف في ضوء ذلك حتى نهاية فصول المرحلة الإلزامية (الصف التاسع) .

وبذلك يتحدد عدد الفصول والمباني المدرسية اللازمة ، بصورة أقرب ما تكون الى الاحتياجات الفعلية .

وإذا كانت هذه التقديرات الإجمالية لتكلفة المباني المدرسية مما لا تتحمله ميزانية الدولة في ظلها الحالية خلال خطة السنوات العشر المقترحة ، فإنه يمكن الأخذ بالبدايل الآتية كلها أو بعضها بحسب

بيان تقدير التكلفة خلال
السنوات العشر القادمة

التكلفة الكلية مليون جنيه	فصول التلمية		الأراضى		المباني المدرسية		البيان
	العدد	التكلفة مليون جنيه	التمن	المساحة	التكلفة	العدد	
			مليون جنيه	مليون م ^٢	مليون جنيه		
١٧٦ ٨ ٤٧٢			١١٤	٤.٥٤	١٧٦ ٨ ٣٥٨	٩٨٧ ٣٣٥٣ ٢٠٩٤	السنوات الخمس الأولى : مدارس احلال ترميمات واصلاحات للمباني القائمة الغاء الفترات المسائية ابتدائى واعدادى بنات ومشترك
٦٧٢ ٢٥ ١٢٢ ١١	٨٤ ٦ ٩ ١	١٤٠٠٠ ٩٠٠ ١٤٥٠ ١٥٠	١٤٠ ٤ ٢١ ٢	٥.٦٠ ٠.١٦ ٠.٨٤ ٠.٠٨	٤٤٨ ١٥ ٩٢ ٨	١٤٠٠ ٤٠ ١٥٣ ١٩	التزامات القانون ١٣٩ لعام ٨١ : تعليم أساس الزامى تعليم ثانوى عام تعليم ثانوى فنى دور معلمين ومعلمات
١٤٨٦	١٠٠	١٦٥٠٠	٢٨١	١١.٢٢	١١٠٥	٨٠٤٦	مجموع فرعى (١)
٤٧١			١١٣	٤.٥٤	٣٥٨	٢٠٩٤	السنوات الخمس التالية : الغاء الفترات المسائية ابتدائى واعدادى بنين
١٦٣ ٦٧٢ ٥٧ ٢٤١ ١٩			٣٤ ١٦٠ ١٢ ٤٥ ٤	١.٣٤ ٦.٤٠ ٠.٤٨ ١.٧٩ ٠.١٥	١٢٩ ٥١٢ ٤٥ ١٩٦ ١٥	٣٦١ ١٦٠٠ ١٢١ ٣٢٦ ٣٧	تعليم ثانوى عام وتجارى وصناعى التزامات القانون ١٣٩ لعام ٨١ : تعليم أساسى الزامى تعليم ثانوى عام تعليم ثانوى فنى دور معلمين ومعلمات
١٦٢٣			٣٦٨	١٤.٧٠	١٢٥٥	٤٤٣٩	مجموع فرعى (٢)
٣١٠٩	١٠٠	١٦٥٠٠	٦٤٩	٢٥.٩٢	٢٣٦٠	١٢٤٨٥	المجموع الكلى (السنوات العشر)

الظروف والامكانيات المتاحة .

- إطالة المدة الخاصة بخطة المبنى المدرسية الى ١٥ سنة أو ٢٠

سنة بدلا من عشر سنوات .

- التدرج في تعميم مرحلة التعليم الاساسي ، وكذلك التوسع

التدريجي في التعليم الفني بما يتمشى مع الامكانيات المادية والبشرية

التي يمكن أن تتاح لعمليات التنفيذ ومع حاجات العمالة .

- الاستمرار في تشغيل بعض المدارس التي تعمل أكثر من فترة

دراسية واحدة في الوقت الحاضر ، الى أن يتوافر إقامة مبان مدرسية

جديدة لتحل محلها .

- أن تستخدم مبانى المدارس الرسمية التي لا يوجد بها فترات

مسائية كحل للقضاء على الفترة المسائية الثالثة وأو كانت تلك المدارس

في مراحل تعليمية أخرى .

- أن تخصص الفترات المسائية في التعليم الابتدائي للتلاميذ كبار

السن المقيدون في الصفوف (الرابع والخامس والسادس) من المدرسة

الابتدائية ، كما تخصص الفترات المسائية في التعليم الاعدادي

والثانوي باتواعة البنين دون البنات .

- اعطاء أولوية خلال السنوات الخمس الأولى من خطة المبنى

المدرسية المقترحة لمدارس الاحلال والترميمات ، والاصلاحات للمبانى

المدرسية القائمة .

وعلى هذا الاساس يمكن أن تختصر تقديرات التكلفة الى أقل من

٢١٠٩ مليون جنيه بحسب البديل الذى يعتمد لتحقيق التخفيض .

ثالثا : بالنسبة لصورة المؤسسة أو الجهاز الذى ينهض

بمسئولية المبنى المدرسية :

- يقترح أن ينشأ جهاز خاص يتولى القيام على مبانى التعليم وأن

يكون جهازا حكوميا مركزيا مستقلا تكون له الشخصية الاعتبارية وله

ميزانيته الخاصة الملحق بميزانية الدولة ، وتكون مهمته رسم سياسة

إقامة أبنية التعليم والإشراف على تنفيذ هذه السياسة . ويكون للجهاز

مجلس ادارة يشرف عليه ، ويضع اللوائح الخاصة بالادارة الداخلية

للجهاز . كما يضع مجلس إدارة الجهاز بموافقة مجلس الوزراء نظاما

خاصا لحسابات الجهاز ويدير مجلس الادارة أموال الجهاز .

على أن تخضع حسابات الجهاز لرقابة الجهاز المركزى

للمحاسبات ، ويكون للجهاز حق عقد القروض لتمويل إقامة أبنية التعليم

بالشروط والأوضاع التى يصدر بها قرار من مجلس الوزراء ، وحق قبول

الهبات ، والمعونات غير المشروطة ، فإذا كانت مشروطة يكون قبولها

خاضعا لموافقة مجلس الوزراء .

- ولكى تكون لقرارات مجلس إدارة الجهاز المركزى لأبنية التعليم

فاعليتها في الوزارات التى تتصل أعمالها بها اتصالا وثيقا وهى

(التربية والتعليم - الحكم المحلى - وزارة الاسكان - المالية - التخطيط)

يكون وزراؤها (أو من يمثلهم) أعضاء في المجلس .

- ويقتضى الأمر الربط بين الجهاز المركزى لأبنية التعليم المقترح

إنشائه وبين مديريات الاسكان بالمحافظات ، وأن يقدم الجهاز لهذه

المديريات العون الكامل لتمكينها من القيام باختصاصاتها ، ومسئوليتها

بالنسبة لأبنية التعليم .

ولذلك يكون للجهاز إدارة فرعية في كل من المحافظات تعمل بالتعاون

مع مديريات الاسكان في المحافظات ومع ما يتبع هذه المديريات في

المحليات التابعة للمحافظات .

- ويشكل الجهاز المركزى لأبنية التعليم المقترح انشاؤه من :

• إدارة عامة تتبعها إدارة فنية وإدارة مالية وإدارة قانونية وإدارة

لحسابات وأقسام إدارية .

• وتضم الادارة الفنية أقساما للأراضى ، والتصميم والمواصفات ،

والعقود ، والمقايمة ، وتتبع للادارة الفنية إدارة فرعية بكل من المحافظات

يكون مقرها في المحافظة .

• ولضمان التعاون الوثيق بين الجهاز المركزى لأبنية التعليم وبين

الجهات المعاونة له ، تؤلف لجنة للتنسيق والتعاون برئاسة رئيس الجهاز

وعضوية ممثل عن كل من هذه الجهات .

توصيات عامة :

* ان يراعى فى المستقبل بناء وحدات مدرسية متكاملة تضم مدرستين ابتدائية واعدادية فى موقع واحد بقدر الامكان حيث ان ذلك يحقق وفرا ماليا فى التكلفة بسبب اختصار المواقع ، تمشيا مع الاتجاه الجديد نحو تنفيذ التعليم الاساسى فى المدرستين .

* لتوفير العمالة على المستوى المتوسط - وتخفيف الضغط على المدارس الرسمية ورغبة فى خفض عدد الوحدات المدرسية اللازم بناؤها يقترح :

- انشاء سلم للتدريب الحرفى والمهنى يسير موازيا للسلم التعليمى ، بحيث يبدأ هذا السلم مرحلته الاولى منذ سن الثانية عشرة بانشاء مراكز للتكوين المهنى فى جميع المحافظات لاستقبال التلاميذ الذين لا يستطيعون استكمال مرحلة الالزام ، واستقبال التلاميذ الذين يرغبون فى اكتساب مهارات عملية فى بعض الحرف لكسب العيش ، والتلاميذ المتسربين والراسبين ومن إليهم .

- وتكون المرحلة الثانية لسلم التدريب انشاء مراكز التدريب السريع موازية للمرحلة الثانوية ، ويوجه إليها نسبة متزايدة من حملة الشهادة الاعدادية والمتخلفين عن الالتحاق بالمدارس الثانوية - لإعداد العمالة الماهرة فى مختلف الأنشطة الصناعية والزراعية والتجارية والخدمات . كل ذلك فى ضوء أساليب التوجيه المهنى التعليمى المناسب .

* توفير احتياجات مرفق التعليم فى تدبير المواد الأولية للبناء وفى التمويل اللازم لانشاء واستكمال المباني المدرسية اللازمة لخدمة التعليم .

* يراعى أن يكون التوسع فى المباني المدرسية رأسيا ما أمكن ذلك لأنه يؤدي الى اختصار مساحات المواقع ، وبالتالي الى خفض التكلفة فى الإنشاءات الجديدة .

* التأكيد على تنفيذ توصية المجلس السابقة بانشاء صندوق أهلى

للتعليم فى كل محافظة ، ويكون من أغراضه الإسهام فيما يلزم من إنشآت مبرسية جديدة ، وترميم وإصلاح المباني القائمة ، واستكمال المرافق الضرورية للمباني التعليمية بالمحافظة .

* الأخذ بمبدأ المرونة فى تصميمات المباني المدرسية بحيث يمكن تطوير المساحات المتاحة لأنشطة تعليمية مختلفة ، واستخدام الفواصل المتحركة والانصراف الى أقصى حد ممكن عن نظام الحجرات والفصول الثابتة .

* مراعاة البساطة والطابع الجمالى بصفة خاصة فى المباني المدرسية والابتعاد عن المظهرية والاسراف - مع التأكد من توفر المرافق اللازمة لتأدية الأنشطة التربوية والتعليمية والرياضية والاجتماعية المطلوبة لكل مستوى تعليمى .

* استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة فى طرق التدريس لتوفير سبل التعليم للاعداد الكبيرة ، دون الاعتماد على حجرات الدراسة وحدها وذلك للحد من التزايد المستمر فى عدد الفصول الدراسية الماثورة .

* تشجيع الأهالى على بناء المزيد من المدارس والفصول بالجهود الذاتية ، دعما لمرفق التعليم .

* التوسع فى انشاء المزيد من مدارس الفصل الواحد ، لتعليم الاطفال الذين لا تستوعبهم المدارس ، أو الذين تخلفوا عن ركب التعليم .

* ضرورة اهتمام أجهزة البحث العلمى بدراسة كيفية تخفيض تكلفة بناء المباني المدرسية .

* منح اراضى الدولة بالمجان أو بأسعار رمزية لبناء المدارس عليها .

عمالة المرأة

وأثرها فى تربية أطفالها

من منطلق اهتمام المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا بوضع السياسات المستمرة لتنشئة الأجيال الساعدة وتربيتها باعتبارها القاعدة الأساسية لتكوين شباب المستقبل ورجاله ، فقد تناول المجلس فى بداية دورته السابعة موضوع « التربية الأسرية ورعاية الطفولة قبل سن المدرسة » .

و بمناسبة ما أثير من مناقشات فى المجلس حول هذا الموضوع متعلقا بالمرأة العاملة فى مصر وما ترتب على عمالتها من مشكلات انعكست أثارها سلبا على تنشئة الأطفال ، فقد تناول المجلس هذا الموضوع مستعينا بما أجرى حوله من دراسات وبحوث نظرية وميدانية ، وما انتهت إليه كذلك المؤتمرات الدولية والاقليمية من مقترحات وتوصيات ، وذلك بهدف استكمال الاطار العام لرعاية النشء ، وتربية أجيال المستقبل فى مراحل نموهم المبكرة ، ووسائل تخليصهم مما يتعرضون له فى هذه المراحل من عواقب تضرر بنشأتهم وتضعف من شخصياتهم وتكوينهم النفسى والصحى والاجتماعى ، كنتائج مترتبة على عمالة الأم وعدم قدرتها على التنسيق بين أدوارها خارج المنزل وداخله .

وفى هذا الصدد تم تجميع واستقراء الدراسات والبحوث التى تعرضت لهذا الموضوع فى السنوات الأخيرة وهى كثيرة ومتشعبة - من

حيث تطور عمالة المرأة فى مصر ، ودورها فى المشاركة فى تنمية المجتمع ، والمشكلات التى تواجهها بسبب هذه العمالة فى ميدان العمل وفى المنزل وأثر كل ذلك على تنشئة الطفل ، ومنها على وجه الخصوص ما يأتى :

× بحث المشكلات التى تواجه المرأة العاملة .

× عمالة المرأة وأثرها فى تنشئة الأطفال .

× دور المرأة فى التنمية .

وانتهى المجلس الى تحديد وإبراز العناصر الأساسية فى موضوع الدراسة والتوصيات المقترحة التى يمكن أن تسهم فى معالجة ما ترتب على اشتغال المرأة من نتائج تمس مستقبل الأجيال القادمة .

ولما يلى استعراض موجز لهذه العناصر الأساسية .

أولا : نظرة الى تطور عمالة المرأة فى مصر :

كان للتغيرات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية التى أتى بها القرن العشرون فى المجتمعات المتطورة أثرها فى إتاحة الفرص الواسعة أمام المرأة للخروج الى العمل ومشاركة الرجل فى كل مجالات العمالة ، خدمية كانت أم إنتاجية .

وفى مصر - على وجه الخصوص - فإن ظاهرة خروج المرأة المصرية المتعلمة للعمل بالصورة المتعارف عليها لم تكن معروفة قبل سنة ١٨٣٢ ، وعندما أنشئت مدرسة الطب كان لزاما انشاء مدرسة تلحق بها لتخريج القابلات ، كما أن مهنة التمريض تعتبر أول مهنة عملت فيها المرأة وقوبلت بالترحاب .

وفى بداية القرن العشرين أنشئت مدرسة معلمات السنية لإعداد مجموعة من المدرسات ليعلمن فى مدارس البنات . وفى عام ١٩٢٩ التحقت أول مجموعة من الفتيات بالجامعة المصرية وعملن بعد تخرجهن فى الصحافة والمحاماة والتدريس الجامعى . ويوضح تعداد السكان ابتداء من عام ١٩٢٧ أن المرأة المصرية قد عملت فى كثير من مجالات العمل كالزراعة والصناعة والبناء والنقل والتجارة والادارة العامة

والخدمات الاجتماعية والخدمات الشخصية ، وإن كان ذلك بنسب متفاوتة كان أعلاها في مجال الطب حيث بلغ ٢٥,١ ٪ من مجموع العاملين والعاملات في مجال الطب ، وذلك بسبب تشجيع عمل المرأة في هذا المجال نتيجة للتقاليد التي كانت لا تحبذ انكشاف المرأة على الطبيب الرجل .

وما إن جاءت ثورة يوليو ١٩٥٢ حتى أصبح اشتغال المرأة أمراً ضرورياً يتمشى مع ما نادت به الثورة من إقامة عدالة اجتماعية ومساواة في تكافؤ الفرص بين الجنسين . هذا إلى أن فتحت أبواب التعليم جميعها أمام المرأة وبالمجان تحقيقاً لنفس المبدأ قد ترتب عليه إتاحة فرص التعليم لآلاف الفتيات اللاتي كانت ظروف أسرهن لا تسمح لهن بمواصلة التعليم ، بل لقد برزت ظاهرة انخراط المرأة المتزوجة في التعليم أيضاً ، مما ترتب عليه ازدياد نسبة المتعلمات والتوسع في توظيفهن .

وظلت دائرة توظيف المرأة وخروجها للعمل تزداد سنة بعد أخرى إلى أن جاءت قرارات يوليو الاشتراكية عام ١٩٦١ فحدثت الطفرة اللافته للنظر في توظيفها ، حيث إن الرواج الاقتصادي والتنمية السريعة بعد ذلك شجعتنا إلى الأمر على الالتزام سنوياً ابتداء من صيف ١٩٦٢ بتعيين كل المتخرجين من الجامعات والمعاهد (ذكورا وإناثا) في الوظائف الكثيرة التي أوجدتها تنفيذ الخطة الخمسية الأولى .

ثم تتابعت الأحوال بعد ذلك على هذا النحو بسبب تشجيع القوانين المصرية على عدم وجود تفرقة بين الذكور والإناث عند تولي الوظائف المختلفة (إلا ما حدده القانون ٢١٠ لسنة ١٩٥٩ من منع تشغيل النساء في بعض المجالات التي اعتبرها ضارة بالنسبة لهن) ، إلى أن بلغ عددهن ما يقرب من ٥٤٢ ألف عام ١٩٦٩ أي بزيادة قدرها ١٦٤ ألف عاملة عما كان عليه الحال في سنة ١٩٦١ ، ثم إلى ٥٧٣ ألف عام ١٩٧١ .

ومن المؤكد أن العدد قد ارتفع عن ذلك بكثير في السنوات التي تلت عام ١٩٧١ كنتيجة مباشرة لزيادة الاهتمام بالتعليم لكلا الجنسين من

ناحية ، وتغير نظرة المجتمع إلى المرأة وفكرة خروجها إلى العمل من ناحية أخرى .

ثانياً : دور المرأة العاملة ومشاركتها في مجالات التنمية في المجتمع :

وقبل أن نستعرض الأدوار التي تقوم بها المرأة في مجالات تنمية المجتمع فإن علينا أن نحدد نوعية المرأة العاملة ، وهل هي المرأة العاملة التي نالت قسطاً من التعليم يؤهلها للعمل في مجال من مجالات التنمية بعينه وتتقاضى أجراً نظير هذا العمل ، أم هي تلك المرأة التي تعمل كربة بيت ترعى شئون منزلها وتقوم على تربية صغارها متعاونة في ذلك مع زوجها ، أم هي المرأة الريفية التي تسهم مع زوجها في العمل بالحقل وفي سائر الأعمال المنزلية وتسويق المحاصيل كالتزام وواجب لمرسته عليها تقاليد الريف وعاداته .

والواقع أن الدراسات والبحوث التي أجريت حول تعريف المرأة العاملة تؤكد على أن المقصود بالمرأة العاملة « لغوياً » يعني كل امرأة تعمل سواء بأجر أو بغير أجر ، داخل البيت أو خارجه . ويشمل هذا التعريف كل امرأة تقوم بعمل من الأعمال ، فالمرأة الريفية والمرأة الحضرية وريبات البيوت وغيرهن - يعتبرن نساء عاملات ، أما المرأة العاملة « بالمعنى الاصطلاحي » فيقصد بها المرأة التي تقوم بعمل خارج البيت وتظير أجر .

ومعظم النساء العاملات في الحضر ينخلن تحت هذا المعنى ، أما المرأة الريفية التي تشارك زوجها أو أسرته في النشاط الزراعي أو الانتاجي بهدف الحصول على لقمة العيش فلا تعد امرأة عاملة بهذا المعنى الاصطلاحي ، إذ أنها لا تتقاضى أجراً .

والمرأة العاملة شأنها شأن الرجل مطالبة بأن تشارك وتسهم ، وتتضامن جهودها في إحداث تنمية اقتصادية واجتماعية ، وأن التنمية عملية مقصودة هدفها النهوض بالموارد المتاحة في المجتمع واستغلالها إلى أقصى طاقة حتى تستطيع أن تقابل احتياجات المجتمع ، ولذلك

لهى تنمية للموارد البشرية والطبيعية ، وموارد الخدمات القائمة فى المجتمع ، كما وأنها تعبئة وتنظيم لجهود المجتمع وجماعاته وتوجيهها للعمل المشترك مع الهيئات الحكومية بأساليب ديموقراطية لحل مشاكل المجتمع ورفع مستوى حياته الاقتصادية والاجتماعية والثقافية ، ومقابلة احتياجات المجتمع بالانتفاع الكامل بجميع الموارد الطبيعية والفنية والمادية المتاحة .

ومن هذا نتبين أن عملية التنمية هى فى الأساس عملية « تغيير حضارى » فى المجتمع تتناول تغيير نوعية الحياة المألوفة بما تتضمن من قيم وأنماط وسلوك وأساليب الحياة والعمل والعادات والتقاليد والمفاهيم .

وإذا كانت الموارد البشرية تمثل اليوم دعامة التنمية فقد بات من غير المعقول أن يظل نصف المجتمع ويقصد به المرأة ، بعيدا عن عملية الانتاج ، غير مشارك فى تحقيق رفاهية المجتمع الذى يعطيه الكثير وينتظر منه الأكثر .

ويمكن تقسيم دور المرأة فى المجتمع المصرى الى توريين اساسيين يرتبط أحدهما بالآخر كما تنعكس نتائج كل منهما على الآخر .

- دورها فى إطار الوحدة الصغيرة (الأسرة) .

- دورها كعامل فى مجالات العمل المختلفة ... تسهم بدورها فى التنمية الاقتصادية والاجتماعية فى المجتمع .

- دورها فى إطار الأسرة :

ان التنشئة الاجتماعية للأطفال مسئولية أساسية من المسئوليات العديدة للمرأة وبصفة خاصة فى مراحل العمر الأولى للطفل . ومما لا شك فيه أن درجة اسهامها فى التنشئة السليمة للأطفال تتوقف الى حد كبير على الظروف التى تحيط بها من إمكانات وقيم ومدى الحقوق المتوفرة لها من تدريب وتعليم ومعاملة . وان اعداد الطفولة وهى اللبنة الأولى لوضع اساس التنمية تعد من أهم مسئوليات الأم التى تعنى بصحته وتغذيته وتربيته وهو عماد المستقبل ، فإذا أحسنَت المرأة دورها

٢٣٤

بالنسبة للطفولة أمكنها بحق تطوير البيئة والمساهمة بقدر أساسى من التربية . وسنعود لمعالجة هذه النقطة بشئ من التفصيل حيث أنها صلب الدراسة . هذا الى أن للمرأة دورا تسهم به فى حدود اسرتها وهو :

• تدبير اقتصاد المنزل والقيام بالأعباء المنزلية .

• توفير الرعاية النفسية والصحية اللازمة للزوج والأولاد .

• توفير مناخ وجو منزلى هادئ يعاون الأبناء على تحصيل العلم

اثناء الدراسة .

• موازنة الدخل مع عدد أفراد الأسرة من طريق تنظيم عدد الأولاد

الذين تنجبهم .

• خفض الاستهلاك والعمل على زيادة دخل الأسرة بالمساهمة فى

بعض المشروعات الانتاجية .

احتياجات الطفولة ومسئوليات الأم :

من منطلق ان الطفل فى مراحل نموه يسير بسلوار مختلفة يتميز كل طور منها بخصائص معينة ، وان مرحلة الطفولة هى مرحلة النمو المستمر للفرد فى جميع نواحيه ، وهى تتميز بقابليته للتعليم الذى يكتسب من خلاله الطفل مهارات ومهاراته واتجاهاته العقلية والاجتماعية والجسمية ، ولما كانت احتياجات الطفولة متعددة الجوانب ، يحتاج كل جانب منها إلى دراسة مستقلة ، مع ابراز العلاقة بينه وبين مسئولية الأم العاملة مما لا يتسع له المجال هنا - فأننا سنكتفى بالإشارة إليها بإيجاز ، وهى كما يلى :

الاحتياجات النفسية والاجتماعية :

وتبدأ احتياجات الطفل حالة كونه جنينا فى بطن أمه فتتوقف درجة تقبله على مدى قوة الرباط والعلاقات بين كل من الزوجين من قوة أو ضعف ، وكذلك على طبيعة الظروف التى تحيط بالاسرة وتؤثر على هذه العلاقة وتحكم تصرفها ، مما يلى الى استمرار الاسرة أو تفككها . وهذا الى جانب ظروف عمالة المرأة التى تتوقف عليها أيضا درجة استعدادها للطفل الواعد .

كذلك الصعوبات التي تنشأ في مجال العمل وما يتطلبه من مجهود قد تعجز الأم عن أدائه بنفس القدر الذي تؤديه قبل العمل ، وما يترتب على ذلك من سخط أو تقدير لظروفها من المحيطين بها في العمل يؤثر بدوره على نفسياتها على اعتبار أن الحمل قد أدى إلى هذا الموقف .

وعدم تقبل الزوج - ولو بصفة مؤقتة - لتقصير الأم في واجباتها نحو أسرتها أثناء فترة الحمل ، غالباً ما يؤدي إلى خلافات أسرية تنعكس بطبيعة الحال على حالتها النفسية والصحية ، ومن ثم تشعر بالمستقبل غير المستقر الذي ينتظر الطفل والأسرة على حد سواء .

ولما كانت أهمية الأم بالنسبة للطفل تبرز بشكل أكبر عند ميلاده حيث يتطلب منها أن تضيء عليه الإحساس بالأمن وأن تحيطه بالحنان ، وتعمل على تلبية احتياجاته المتعددة من رضاعة ورعاية إن لم به عارض ماننا في ظل هذه الظروف نتساءل هل يمكن للمرأة العاملة أن تفي بواجباتها قبل الطفل ؟

وهل بإمكانها أن تجاهد للسيطرة على المشكلات التي تطرأ عليها وجود الطفل في ظل عمالتها ؟

وكذلك الحال بالنسبة لموقف الأم العاملة من الطفل في مراحل نموهما المتتالية فهو يمر بمراحل فطام وتسنين ومشى وكلام وحركة ولعب واتصال وتعامل مع الغير ، وهو في كل مرحلة يحتاج إلى رعاية وتوجيه وتهيئة البيئة المحيطة به بما يضمن له التكوين السليم ، وبما يجنبه الحيرة ويحافظ عليه ، مما قد يتعرض له من أضرار الأمر الذي يفرض على المرأة العاملة بعض المحاذير والاعتبارات التي تتمثل في اتباع العاملة لطرق نظامية وحاسمة تحكم تصرفاتها وتنظم فترات غيابها عن المنزل ، حتى لا تؤثر فترة الغياب في درجة تكيف الطفل واستقراره النفسي هذا الصدد .

أيضاً لا يمكن إغفال أهمية الروابط بين الوالدين في تكوين الأبناء ، فالتعاون بينهما يحافظ على كيان الأسرة ويوفر جواً هادئاً ينشأ فيه الطفل نشأة صحية مكتسباً ثقته بالعالم المحيط به .

الاحتياجات التعليمية :

تعد المدرسة مؤثراً يضاف إلى المؤثرات المنزلية التي تعد الطفل ليكون مهيناً للحياة الاجتماعية والاعتماد على النفس ، فالمدرسة مرحلة متوسطة يمر بها الطفل تقع بين مرحلة الطفولة التي يقضيها الطفل في منزله ومرحلة اكتمال عمره التي يتحمل فيها مسئوليات تجاه نفسه ومجتمعه . ومن ثم يتعين أن تكون المراحل الثلاثة : مرحلة المنزل والمدرسة والمجتمع ، وثيقة الصلة ، ومن الضروري أن يتدرج الطفل من مرحلة إلى التي تليها بحيث يسهل عليه الانتقال دون مشاكل مستوليا احتياجاته من كل مرحلة ، مع الأخذ في الاعتبار بواقع البيئة التي سينقل إليها :

ولا يشترط أن تكون المدرسة ممثلة للمجتمع كما هو ، ولكن ينبغي أن تكون على صورة أفضل ، حتى تهيئ للطفل ملاحظة وتقدير احتياجات مجتمعه والإحساس بمشكلاته ، غير منفصل عنها عند الخروج إليه أو التعامل معه . وخلال مراحل الدراسة من الروضة حتى نهاية المرحلة الثانوية يتعرض بعض الأطفال إلى التأخر الدراسي بسبب كثير من العوامل ، إلا أن التأخر الدراسي الذي يلحق بطفل المرأة العاملة غالباً ما يأتي في حالة كثرة تنقلها بسبب ظروف العمل ، والتي تستدعي بالتالي تنقل الطفل من مدرسة إلى أخرى ، وكذلك إلى درجة الاستقرار العائلي والعلاقات بين الوالدين والطفل ، وعلى ذلك فإنه إذا تحقق للمرأة العاملة استقرار في العمل وتنظيم العلاقة بين الوالدين ، مع قدرتهما على تحقيق التفاهم بينهما ، وتنظيم عملية الإشراف على الطفل واستغلال وقت فراغه بما يليق ، فإن يمكن أن يتجنب الطفل التعرض لحالات التأخر الدراسي .

دور المرأة في مجال العمل :

إذا كانت التنمية الحقيقية تستند إلى واحد من أهم الدعائم في معناها الأصلي ، وهو تحسين استثمار الموارد البشرية ، فإنه يصبح من غير المعقول والمنطق بعد ذلك أن نغفل نصف الموارد البشرية والقابلة

للاستثمار وهي المرأة ، وتصبح الاستفادة من قدرة المرأة على العمل بعد تعليمها وتدريبها التدريب الملائم من العوامل الحاسمة في الاسراع بمعدل التنمية . ومن المسلم به انه لا يوجد اقتصاد حديث بدون عمالة نسائية ، فالمرأة تمثل ثلث القوى العاملة تقريبا وإن اختلفت درجة اسهام المرأة في العمل من دولة الى دولة ، الأمر الذي أدى الى ان يصبح الجدل اليوم عمل او لا عمل المرأة موضوعا خاليا من المضمون .

ولا شك ان دخول المرأة معترك العمل يؤدي الى ما يلي :

- اكتساب المرأة مكانة جديدة في المجتمع .

- ارتفاع دخل الأسرة .

- تزايد شعور المرأة بالأمن على مستقبلها داخل الأسرة .

- انخفاض عبء الإعالة في المجتمع .

- تغيير النمط الاقتصادي للأسرة ، ومن ثم تغيير سيكولوجية

الأسرة تجاه الانجاب الزائد . فان عمالة المرأة كثيرا ما يتسبب عنها تناقض بين مقتضيات مكانتها الجديدة كأمراة عاملة ورفاهيتها ، وبين الانجاب الزائد .

ولا يرجع اساس اسهام المرأة في العمل الى الارتفاع بمستوى المعيشة المادى فحسب كما يعتقد البعض ، ولكن يرجع الى نظرة المجتمع الى كلا الجنسين في الحضارات المختلفة أو الى النظام الاقتصادي او السياسى أو غيرهما من العوامل التي تؤثر تأثيرا فعالا في مكانة الاناث في مجال العمل .

أما من حيث نوعية المهن التي تمتثلها المرأة ، فبعد ان كان نشاطها محصورا في اعمال الخدمات فقط ، اصبحنا نرى ان مساهمة الاناث في المهن الفنية والعملية تفوق مساهمتهم في اى قسم آخر من اقسام المهن ، حيث تصل نسبة الاناث في هذا المجال الى ٢٤.٦ ٪ من جملة المهن ، يليها قطاع الخدمات الذي تصل نسبة العاملات فيه الى ١٨.٧ ٪ وقطاع الأعمال الكتابية حيث تصل نسبة العاملات الى ١١.٢ ٪ ، وقطاع أعمال البيع حيث تصل نسبة العاملات فيه الى ٩.٧ ٪ .

٢٣٦

وبالتعرف على اسهام المرأة في العمل بالحكومة نجد ان هذه المشاركة تبلغ نسبتها الى جملة العاملات في تعداد ١٩٦٦ ما يقرب من ٧٠ ٪ وهذا أمر طبيعي نظرا لخروج مجموعة من الفتيات الى العمل في السنوات الأخيرة بعد ان حصلن على قدر من التعليم .

وقد اثبتت الاحصاءات ايضا ارتفاع درجة اسهام المرأة في قطاع الخدمات التعليمية والخدمات الصحية حيث استوعب قطاع الخدمات الصحية ما يقرب من ٢٢ ٪ من هذا الاجمالي ، أى ان هذين القطاعين معا يستوعبان ٧٦ ٪ من الاجمالي العام للعاملات في الحكومة عام ١٩٦٩ .

هذا وقد امتد نشاط عمل المرأة الى مجالات العمل السياسى والعمل الاجتماعى الاهلى وأعمال الخدمة العامة .

أما بالنسبة لدور المرأة في مجال التنمية الريفية ، فتمثل المرأة في الريف قوى هائلة من الناحية الانتاجية ، كما أن لها دورها الذي تسهم به في الحياة الاقتصادية والاجتماعية ... وان كانت التقاليد التي سادت الريف منذ زمن طويل ما زالت تتحكم في تفكير عدد غير قليل من مجتمع الرجال بالريف الذي يرى أن الفتاة مكانها المنزل ، الأمر الذي كان من نتائجه ارتفاع نسبة الأمية بين الاناث .

ثالثا : الآثار التي ترتبت على عمالة المرأة :
(السلبيات والإيجابيات) :

لقد ترتب على خروج المرأة للعمل خارج إطار وحدتها الصغيرة (الأسرة) وتزاوج أنوارها بين المنزل وجهة العمل والمجتمع من ناحية ، وعدم قدرتها الكاملة على التنسيق والاتساق بين متطلبات ومسؤوليات المنزل وبين العمل من ناحية ثانية ، وتخلف الأزواج عن القيام بالمعاونة في أعمال المنزل ورعاية الأطفال من ناحية ثالثة ، والتباطؤ من قبل المجتمع (الدولة) في تذليل العديد من الصعوبات التي تساعدها على القيام بأنوارها في شئ من اليسر والسهولة ، ترتب على كل ذلك عدة آثار ، منها السلبى ومنها الإيجابى . اما الجوانب السلبية فتتمثل في :

١ - مشكلة تمزق المرأة المشتغلة بين أعمال متنوعة ، مما جعلها تقع

فريسة صراع تنوع تلك الأدوار . وعليها أن تعمل كل ما في طاقتها للقيام بكل دور . إن خروجها للعمل لم يعفها من مسئوليات الأسرة ، وفي نفس الوقت لم يتعود الزوج على المشاركة في تحمل مسئوليات الأسرة ، مما جعل البعض منهن يترك العمل ، وهذا في حد ذاته تعطيل في بعض جوانب دفع عجلة الانتاج والتنمية .

– ويرتبط بالمشكلة السابقة شعور المرأة بالارهاق المستمر نتيجة للجمع بين مسئوليات العمل وواجباتها نحو أسرتها . فاشتغال المرأة يستنفد من طاقتها جزءا كبيرا . فهي تذهب الى عملها مستخدمة وسائل الانتقال المزدحمة ، وتواجه تانيب الرؤساء أحيانا عندما تتأخر في الحضور الى العمل في المواعيد المحددة ، بل وتتعرض للجزاءات وتوقيع العقوبات والتأخير في الترقيات ، وقد تضطر الى القيام بأجازات كثيرة في فترة الحمل أو بعد الولادة ، مما يترك انطبعا بانخفاض إنتاجها ، الأمر الذي يؤثر في تقدير كفايتها في عملها ، ويولد لديها الإحساس بعدم الرضا عن العمل مما ينعكس أثره على مستوى أدائها .

وهي مطالبة عند العودة من العمل بتلبية احتياجات الأسرة ومتطلباتها ، ويستغرق قيامها بواجبات البيت بقية اليوم ، مما يلقي على كاهلها عبئا ثقيلا تفقد معه الشعور بالراحة الواجبة .

– إن حاجة الطفل الى العناية الفردية هامة وضرورية خلال مرحلة الطفولة المبكرة ، وعلى الأخص في العامين الأولين ، وقد أجمع علماء النفس على أن المشكلات النفسية في الطفولة هي أساس المشكلات في الكبر (إذا ما استبعدت العوامل العضوية كمسببات) تلك الناجمة عن موقف الأم من رضاعة طفلها ، فإن هي تعجلت ظهر الاضطراب وإن هي اتخذت أثاما موقفا أليا احتج الطفل والمصيح عن صور متعددة من الاضطرابات .

كذلك فإن حاجة الواليد لا تتمركز في إشباع الحاجة الحشوية فقط ، ولكنه يستمد ذاته بملاقته الوطيدة بأمه مصدر الحنان والعطف والمعرفة التي عن طريقها ينتقل إلى مستوى الانسان الاجتماعي ، كذلك فإن

تدريبه على النظافة يحتاج الى صبر وحنو . وعلى ذلك فالطفل بحاجة الى الرعاية الدافئة والتي لا يمكن أن تتوافر له بعيدا عن حضانة أمه التي يستغرق عملها خارج المنزل معظم أوقاتها . ولا يمكن أن ندعى بأن دور الحضانة (وهي قليلة العدد وغير متوافرة الا في المدن الكبيرة) تقوم مقام الأم . لخروج الأم للعمل مع عدم وجود بديل لها في المنزل يشرف على الطفل ابان السنوات الاولى من عمره يعرضه لمشكلات نفسية أبرزها مشكلة الانعزال الانتقالي .

– إن أطفال الام العاملة غالبا ما يقعون تحت تأثير بعض العادات والسلوكيات غير المرغوب فيها ، وذلك في حالة ما تشرف عليهم الجاحضات وعلى الأخص غير المؤهلات منهن ممن يعملن بالمنازل أو بدور الحضانة .

– إن اتساع نطاق العمالة واتاحة فرص التوظيف للمرأة بشكل عام قد أدى الى ندرة الشغالات بالمنازل ، الأمر الذي ألجأ الام العاملة الى أن تترك طفلها خلال ساعات عملها بمفرده ، بالمنزل أو تتركه للجيران ، وفي كلتا الحالتين يتعرض الطفل لأضرار تؤثر بطبيعة الحال على تنشئته ونموه .

– وأخيرا فإن تنظيم المرأة لنسلها تحت الضغوط التي تتعرض لها والصعوبات التي تواجهها غالبا ما يحرم الأطفال من ممارسة العلاقات الأسرية الجماعية ، والتي هي عادة ما تكون البيئة الأولى لتكوين هذه العلاقات . وأحيانا تقتصر الأم العاملة على طفل واحد يصب عليه الوالدان كل اهتمامهما مما قد يترتب عليه إفساد الطفل بزيادة تدليله ، فضلا عن الآثار النفسية والاجتماعية على الطفل الوحيد ووالديه .

– ان دراسة الآثار السلبية لاشتغال المرأة لا تقتصر على المرأة الحضرية فقط ، وإنما يدخل في الاعتبار بل وفي المقام الأول المرأة الريفية وهي مشغولة بالضرورة وتمثل نصف تعداد المجتمع الريفي ، والمشكلة الرئيسية للمرأة الريفية هي الأمية بما تعكسه من قلة وعي وإدراك لذاتها وقصور لامكاناتها وبالتالي آثار ذلك الشديدة على الأطفال ونتيجة لانشغالها الدائم ، فهي لا تعطى لأطفالها الرعاية الكافية بل

تتركهم يمرحون في الخلاء طوال اليوم ويتعرضون لشتى أنواع المشكلات الصحية والنفسية والاجتماعية .

اما ما ترتب على عملية اشتغال المرأة من إيجابيات فيمكن إيجازها فيما يلي :

- لقد أصبحت المرأة العاملة أكثر نضجا وارتباطا بالمجتمع وإقبالا على التعليم ، وقد ساعد ذلك على الاختيار بين الاعمال لتحسين مركزها الاجتماعي والاقتصادي كفرد في المجتمع حيث تتمتع بحقوق متساوية في هذا المجال مكفولة لها كالرجل سواء بسواء .

- أدى حصول المرأة على عمل مستقل عن وظيفتها الاجتماعية كزوجة وأم الى حصولها على دخل مستقل عن دخل الزوج ، الأمر الذي أدى بالتالي الى تحسين المستوى المادي للأسرة من ناحية ، واعتمادها على نفسها وحمايتها من الأخطار التي قد تتعرض لها من ناحية أخرى .

- أتاح لها عملها أن تسهم في مجالات التنمية المختلفة مع الرجل جنباً الى جنب مما ساعد على زيادة انتاج المجتمع وتقدمه على طريق الرخاء والرفاهية .

- اتجاه المرأة العاملة (ولو اتجاها محدودا بظروف أخرى) الى تنظيم نسلها وبخاصة مع إحساسها بالصعوبات التي تواجهها في المجتمع بين العمل ورعاية الأطفال ، الأمر الذي قد يقلل من ارتفاع معدلات زيادة السكان مما نعانى منه في حياتنا المعاصرة .

رابعا : مدى الخدمات التي تقدمها الدولة لرعاية الأم العاملة :

واحساسا من المجتمع (الدولة) بأهمية دور المرأة في المشاركة في مجالات التنمية المختلفة اقتصاديا واجتماعيا باعتبارها تمثل نصف تعداد ، والتزاما منه باتاحة الفرصة للمرأة في الوظائف العامة أسرة بالرجل تطبيقا للقرارات الاشتراكية التي أصدرها منذ عام ١٩٦١ . وكذلك رغبة منه في رفع المعاناة عن المرأة العاملة بسبب ازدياد أنوارها بين العمل وبين مسؤولياتها الأسرية في رعاية شئون منزلها والإشراف على تنشئة أجيال المستقبل تنشئة سليمة ، فقد قدم لها العديد من الخدمات التي تمثل بحق بعض الخطوات الناجحة عن طريق تذليل ما

يواجهها من صعوبات في مجال عملها وعلاقاتها بأطفالها ، ومنها على وجه الخصوص ما يأتي :

× نص قانون العاملين المدنيين بالدولة رقم ٤٧ لسنة ١٩٧٨ ، والقانون رقم ٤٨ لسنة ١٩٧٨ بشأن نظام العاملين بالقطاع العام على منع المرأة العاملة :

• أجازة وضع بأجر كامل لمدة ثلاثة شهور بعد الوضع وذلك لثلاث مرات طوال مدة حياتها الوظيفية .

• أجازة بدون أجر لرعاية طفلها وذلك بعد اقصى عامين في المرة الواحدة ولثلاث مرات طوال حياتها الوظيفية - مع تحمل الجهة الادارية باشتراكات التأمين المستحقة عليها وعلى العاملة وفق احكام القانون ٧٨ لسنة ١٩٧٥ والقوانين المعدلة له ، او تمنح العاملة تعويضا عن أجرها يساوي ٢٥ ٪ من المرتب الذي كانت تستحقه في تاريخ بدء مدة الاجازة وفقا لاختيارها .

• يجوز للسلطة المختصة وفقا للقواعد التي تضعها - الترخيص للعاملة بأن تعمل نصف أيام العمل الرسمية وذلك مقابل نصف الأجر المستحق لها .

• أجازة بدون مرتب إذا رخص لزوجها بالسفر الى الخارج لمدة ستة أشهر على الأقل ، وبشرط ألا تتجاوز هذه الاجازة مدة بقاء الزوج في الخارج .

× نص قانون التأمين الاجتماعي رقم ٧٨ لسنة ١٩٧٥ والقوانين المعدلة له على حق المرأة في الجمع بين معاشها عن زوجها ومعاشها بصفتها منتفعة بأحكام هذا القانون ، كما تجمع بين معاشها عن زوجها وبين دخلها من العمل أو المهنة وذلك بدون حدود .

× تقوم الكثير من الشركات والمصانع والمصالح المختلفة بتخصيص سيارات لنقل العاملات من مراكز التجمع الى مقر العمل ، وفي ذلك تيسير لهن في الانتقال .

× وضع القانون رقم ٥٠ لسنة ١٩٧٧ مجموعة من القواعد والضوابط التي تكفل الارتقاء بمستوى دور الحضنة ومراكز رعاية الأطفال ، حتى تكون قادرة على الوفاء بمسؤولياتها نحو رعاية الأطفال .

ومع كل ذلك فما زال هناك الكثير من الخطوات التي تنتظرها المرأة

العاملة حتى تستطيع التوفيق والتنسيق المتكامل بين أدائها لأبوارها في المنزل والعمل وهي ما تتمثل فيما نقدمه فيما يلي من مقترحات وتوصيات .

المقترحات والتوصيات

* ينبغي ان يكون من المسلم به في مجتمعنا الجديد ان عمل المرأة ليس البديل لوظيفتها كزوجة وأم ، وهي الوظيفة الطبيعية الاولى والتي استلزمتهما أنوثتها ، وليس معنى اكتسابها مركزا اجتماعيا متميزا عن وضعها القديم ان تحمل مسئولية المرأة محل مسئولية الرجل عن الأسرة ، فذلك كله امر ضار يتحمل نتائجه الأطفال - ونظرا لأن المؤثرات على الطفل عديدة ومتشابكة فمن الغبن ان نحمل المرأة العاملة جميع نتائجهما ، لأنها تقوم بدورين اجتماعيين لكل منهما مسئولياته ، ومن هنا فإن على الدولة أن توفر - بما تملكه من سلطة التشريع وإمكانية التنفيذ - الظروف التي تكفل للمرأة العاملة القدرة على العمل وتربية النشء باعتباره مصدرا من مصادر الثروة وهذا تسعى الدولة الى رعايته وحسن تنشئته ورعايته .

* وضع سياسة ثابتة للتوسع في دور الحضانه في المدن والأحياء السكنية تتحمل تنفيذها وزارة الشؤون الاجتماعية ومديرياتها في الحكم المحلي وجهود المواطنين الذاتية وبمصرفومات تتحملها ميزانية الأسر ذات الدخل المحدود ، كما يلتزم أصحاب العمل بتوفير مكان مناسب لحضانه الأطفال دون التقيد بتحديد عدد العاملات بمائة عاملة .

على أن يراعى في هذه الدور الضوابط والمعايير التي تضمن الرعاية الواجبة للأطفال (تعديل القانون ٩١ لسنة ١٩٥٩ مع دراسة تخصيص نسبة من ال ١٠٪ من الأرباح المخصصة للخدمات الاجتماعية لإنشاء دور حضانه ومراكز لرعاية الأطفال في مقر العمل بالشركات والمصانع) .

* توجيه الفتيات الى مجالات التعليم ودراسة التخصصات التي تتناسب وطبيعتهن والتي تؤهلن لتحقيق أفضل النتائج فيها مثل الطب والتمريض ، والاقتصاد المنزلي ، والتدريس في مراحل التعليم الأولى .

* العمل على محو أمية العاملات الأميات سواء في الحضر أو في الريف عن طريق انشاء فصول بوحداث العمل أو بإشراكهن في فصول

قريبة من مساكنهن نظرا لما لذلك من آثار بعيدة المدى على نظرتهم للأمور ، على الأخص ما يتعلق منها برعاية الأسرة وتنشئة الأطفال بالوسائل السليمة صحيا واجتماعيا .

* تعديل قوانين العمل بحيث تسمح للمرأة العاملة بما يأتي :

- العمل لبعض الوقت .

- الحق في التوقف في أى وقت لأي فترة من حياتها الزوجية تناسب ظروفها .

- التوسع في نظام الاجازات سواء بمرتب أو بدونه وذلك بالنسبة للعاملات من أمهات الأطفال المحتاجين للرعاية .

- أن تبذل وزارات الدولة ومؤسساتها المزيد من العناية بالجمع بين الزوجين العاملين في مدينة واحدة أو منظمة واحدة ، بحيث تيسر العناية المشتركة بالأطفال .

- تيسير اجراءات الاحالة الى المعاش المبكر بالنسبة للامهات العاملات .

- حظر عمل المرأة ليلا إلا في اضيق الحدود وفي بعض المهن كالطب والتمريض .

* ان تقوم مؤسسات التغذية والأمن الغذائي في الدولة باستنباط الوسائل العلمية والعملية الميسرة لإعداد الأغذية بطريقة لا تحتاج الى وقت كبير ، وذلك بأن تكون هناك وجبات نصف معدة ومعبأة في عبوات تتلاءم مع احتياجات كل أسرة حيث يوفر ذلك على المرأة العاملة الكثير من الوقت والجهد . كذلك توفير الوسائل الميكانيكية والكهربائية الحديثة في المنزل وتيسير الحصول عليها بأثمان معقولة وبنظام التسييس .

* دراسة امكان قيام نظام تأميني يكفل حصول المرأة العاملة على تعويض في حالة حصولها على أجازة بدون أجر لمدة عام للرضاعة ورعاية الطفل الرضيع دون ان يتحمل صاحب العمل أعباء إضافية كبيرة وذلك في حدود مرتين خلال مدة عملها .

* العمل على التوسع في برامج التوعية الأسرية عن طريق وسائل الاعلام المختلفة ، وكذلك التوسع في اقامة مكاتب التوجيه والاستشارات الأسرية وتوفير الامكانيات المادية والفنية لها .

سياسة وضع المناهج فى التعليم العام

مقدمة :

لا شك فى أن المنهج ، فى أية مادة ، وعلى أى مستوى ، هو مجموعة من الخبرات التربوية المختارة والمصنفة فى إطار أهداف مرسومة غايتها آخر الأمر تحقيق نمو المتعلم ، فى اتجاه معين ، ويقدر محسوب ، يتناسب مع طبيعته وقدراته واستعداداته ، ويتفق مع فلسفة المجتمع ونظامه وما يهدف اليه من آمال .

والمنهج بوصفه هذا يكون منبثقا من فلسفة أو فكر تربوى مختار يستند الى عدة محاور أساسية ، بعضها راجع إلى المتعلم ، ويعود بعضها الى طبيعة عملية التعليم ، وما يطرأ على المعرفة من تطور ، وبعضها الآخر تراعى فيه ظروف المجتمع وأحواله ومستواه وفلسفته ونظراته الى الحياة وما يتوق اليه من آمال ، كما يرتبط بعض من هذه المحاور بما يحدث فى العالم بصفة عامة .

هذا المفهوم الواسع للمنهج لا يمكن أن يقتصر على مجرد بيان مجموعة منتقاة من الحقائق والمهارات والمعارف ووصفها وتنظيمها ، وإنما يمتد ليشمل ما يتفق عليه من عادات واتجاهات وقيم وأساليب تفكير وسلوك أخذين فى الاعتبار طرق التدريس والتقديم ومتطلبات المنهج من المرافق والتجهيزات والوسائل ، بل أسلوب الإدارة المدرسية

٢٤ .

ذاته .

ويتناول هذا التقرير نقاما ثلاثا : أولاها ، ما نراه بشأن الاعتبارات الأساسية التى ينبغى أن تراعى عند وضع المناهج ، وثانيها ما نلمسه من صفات تحدد طبيعة المناهج المستخدمة فى مدارسنا فى نظره نقدية ثم فى ثالثها عرض بعض الملامح الرئيسية التى قد يكون فيها تحديد سياسة إعداد المناهج وتطويرها .

أولا : اعتبارات أساسية فى وضع المناهج :

يتفق العاملون فى مجال بناء المناهج وتطويرها على مجموعة من الاعتبارات الأساسية التى ينبغى مراعاتها وهى :

- أن يستند بناء المناهج وتطويرها الى فكر تربوى معين ، يترجم الى نظرية تربوية ، تعبر عن مرحلة التطور التى يجتازها مجتمعنا ثقافيا ، واجتماعيا ، وسياسيا ، واقتصاديا ، وعلميا ، كما يستند الى ما استجد من تطورات على المستوى المحلى والقومى والعالمى . هذا فضلا عن طبيعة المتعلم ، وطبيعة الحياة التى نود له ان يحيها ككلرد وكعضو فى مجتمع ينمو .

- ويتم التعبير عن هذا الفكر التربوى فى نموذج هو بمثابة وصف اجرائى للمنهج يترسم الاهداف الموضوعية ، وطبيعة المتعلم وطبيعة المحتوى ، وتصورنا لمجرى العمل فى المجال التربوى وكيفيته ، وما يحتمل ان يطرأ عليه من تغيرات .

- وتدور خطة المنهج حول خبرات تربوية يتم تخطيطها وتنظيمها فى اطار مواقف تعليمية كلية ، يتابع تنفيذها داخل المدرسة ، أو خارجها ، وهى حجرة الدراسة ، أو خارجها بطريقة فى التدريس ، ووسيلة تعليمية ، ونشاط مصاحب . بحيث يؤدى كل ذلك آخر الامر الى مخرجات تحدد منذ البداية فى صورة أهداف واضحة المعالم تصف وتحدد بالتالى ما يجب ان يطرأ على سلوك المتعلم من تغير مستهدف وعلى هذا فالمعلومات المضمنة فى كتاب مدرسى لا تمثل الخبرة ، انما هى مكون من مكوناتها ، والكتاب لا يمكن أن يكون وسيلة ضمن وسائل أخرى تتخذ لتنظيم الخبرة وإدارتها وتحقيق أهدافها .

- والجانب المعرفى للخبرة من حيث ابعاده ومشتلاته وتنظيمه وملاقاته الوظيفية يعتبر بعدا من الأبعاد التى يقوم عليها المنهج ، ولكنه

بلا شك ليس البعد الوحيد ، فالجانب المعرفي يشكل عنصرا يتكامل مع ابعاد أخرى فى نطاق عملية متكاملة تحدث أثرها الفعال فى سلوك المتعلم ، وتكسبه قيما واتجاهات اجتماعية واساليب فى التفكير والسلوك وتجعل منه شخصية ايجابية نافعة . ومن المفرد منه والحال كذلك ان ثمة فرقا كبيرا بين تربية تعمل على تنمية شخصية المتعلم فى سائر ابعادها وتنمكس آثارها الطيبة على فكره وجدانه وسلوكه فرديا واجتماعيا ، وبين تربية تقتصر على الجانب المعرفي كمحور وحيد ، وتحدد للمتعلم دوره فى خضوع وسلبية من استقبال المعلومات وتخزينها ثم استرجاعها عند اداء امتحان آخر الامر .

-- الاهتمام بالابعاد النفسية كعامل مؤثر فى بناء المناهج وتطويرها وذلك من حيث سيكولوجية التعلم فى ذاتها من ناحية ، وسيكولوجية المتعلم من ناحية اخرى ، بما يساعد على سلامة تقديم المعارف والخبرات ، كما وكيفا ، واختيار الاسلوب التربوي الامثل الذى يلائم كل مستوى من مستويات نمو المتعلم ، وفى ذلك ضمان لوضع منهج وظيفي مؤثر وتنفيذه على نحو ما اراده له واضعه ، محققا أهدافه من اقرب الطرق وأقومها .

-- ثم ان المناهج بمختلف عملياتها ليست بمعزل عن مجرى تطورات البحوث العلمية المستمرة ونتائجها ، مما يساعد على إثراء العمل الميداني ، ويتلافى سلبياته . وتتوفر على هذه الدراسات مراكز البحث العلمى المتخصصة ومعاهد إعداد المعلم وكليات التربية ، فضلا عن السلطات التربوية المحلية . وبذلك تتوثق الصلة بين مختلف المستويات المعنية بالعملية التربوية من منظرين ، ومجربين ، ومخططين ، ومنفذين .

-- ومن الضروري اتباع الإجراءات المناسبة فى عمليات تقويم المنهج وتطويره للتعرف على ما فيه من نواحي قوة وضعف ، وذلك بالرجوع الى المصادر الحقيقية لاستيفاء المعلومات واتخاذ خطوات التقويم فى مراحل التخطيط والتجريب ومتابعة التقويم فى مرحلة التعميم للمنهج المطور بجمع المعلومات والبيانات والادلة من مصادرها المختلفة .

ثانيا : الصفات السائدة فى المناهج المصرية :

تعرضت المناهج المصرية فى السنوات الأخيرة لأنواع من التناول

أدت الى أن تتصف هذه المناهج ببعض صفات أهمها :

-- ما زالت المناهج تنتمى الى فكر تربوي تقليدى سواء فى نظرتها الى طبيعة المعرفة ، أو طبيعة المتعلم ، أو أساليب التدريس أو غير ذلك من مقومات العملية التعليمية ، لما زالت مناهجنا تهدف أساسا الى حشو عقول الأبناء بالمعلومات والمعارف المختلفة .

-- فأصبح من المتعذر على خبراء المناهج فى غيبة فكر تربوي متقدم واضح ومحدد ، أن يضعوا نموذجا فى المناهج يتواءم فيه التوافق بين الأسس والمكونات . فالمناهج المعمول بها فى مدارسنا محورها العام مجموعة من المواد الدراسية التقليدية منظمة تنظيما منطقيا ينقلها المعلم نقلا مباشرا للمتعلم .

-- وقد ترتب على ذلك ان الخبرة التربوية بالمعنى السابق بيانه ، ضعفت حملتها بالمناهج ، وضعفت فعالية المتعلم ونشاطه ، وحدث قصور فى دور المعلم فى تخطيط المواقف التعليمية ، بحيث أصبح التعليم قائما فى أساسه على نقل المعرفة ، وهذا لا يتناسب مع ما تعلنه الدولة من أهداف وما تبذله من أموال .

-- ثم ان مناهجنا لم تغد بالقدر الكافى من حصيلة البحوث العلمية فى ميدان المناهج ، فما زال التقويم على ما كان عليه ، وما زالت الطرق التلقينية هى السائدة ، وما زالت السيادة للمعرفة المجردة ، وما زال اسلوب التلميذ السائد هو الحفظ ، وما زال دور المدرس انه ناقل للمعرفة سهلة التلقى ، ولهذا كانت محاولة التجديد ضيقة لا تكاد تتلام مع امكاناتنا واحتياجاتنا .

-- وفيما يتعلق بأساسيات المنهج فثمة بعض القصور فى الربط بين العلاقات الرأسية والعلاقات الأفقية مما أدى الى سيادة النظرة الجزئية وأصبح الكتاب هو المنهج ، وأصبحت حجرة الدراسة هى المكان الوحيد لتلقى المعرفة وإعداد المتعلم ، وأصبح الامتحان التقليدى هو المعيار الوحيد للنجاح أو الفشل ، وأصبح اعداد النشء لخدمة المجتمع يتم بعيدا عن المجتمع الواقعي الدائم التغير ويتم بصورة لا يتلام بها المتعلم مع المجتمع المتغير .

-- اما عن المعلم ودوره فهو لا يزال ناقلًا لمعرفة مجردة دون مبادأة أو تجديد أو ابتكار أو بحث ميداني وهى أوضاع حالت دون تطوره علميا ومهنيا .

ثالثا : ملامح رئيسية لسياسة وضع المناهج :

(أ) من حيث أهداف التعليم :

نستطيع القول بأن ما وصلنا اليه من أهداف للعملية التعليمية في السنوات الأخيرة مثل التعليم من أجل التنمية ، ومن أجل حياة ديمقراطية ، ومن أجل تحقيق ذاتية الفرد وكرامته وقيمه وإمكاناته المتعددة ، وما ذكر من تعميق القيم الدينية ، والانتماء الوطني ، والانتماء العربي ، كل ذلك يصلح منطلقا لنا في تطوير العملية التعليمية في السنوات القريبة القادمة . وواضح ان ما جاء في الدستور ، وفي القوانين يمثل أهدافا مقبولة تتطلع مصر الى تحقيقها في تاريخها المعاصر .

والذي نحتاج اليه الآن هو تحليل هذه الأهداف الى مستويات ، لنصل من خلالها الى أهداف ملموسة نستطيع ان نلاحظها وأن نخضعها للقياس ، بعد ان توضع « المناهج » التي تؤدي الى تحقيقها . ونحتاج ايضا في هذا الشأن الى الاتفاق حول تنظيم هذه الأهداف الجزئية أو الاجرائية في مراحل التعليم المختلفة ، بحيث تقوم كل مرحلة تعليمية بتحقيق قدر من هذه الأهداف ، وبحيث تتكامل هذه المراحل فيما بينها فيما تحققة من أهداف ، كما تتكامل معا أفرع المنهج في المرحلة الواحدة ، وبذلك يتم التكامل على المستويين الأفقي والرأسي .

(ب) من حيث طبيعة العملية التعليمية :

العملية التعليمية عملية كلية متكاملة ، ولا يصح التعامل معها بأسلوب جزئي ، انها منظومة تتكون من عدد من المنظومات الفرعية ، تتفاعل فيما بينها ، يؤثر كل منها في الآخر ويتأثر به . انها في حالة ديناميكية دائمة التفاعل والتغير ، وينبغي ان تكون في تطور مستمر ، والمنظومة التعليمية في تفاعل هي الأخرى مع منظومات أخرى في المجتمع ، وكل ذلك في تفاعل وتأثير وتأثر متبادلين مستمرين .

وقد يساعدنا ما سبق في أن نستكمل ما نراه من ملامح أساسية لسياسة وضع المناهج نوجزها فيما يلي :

- أن ندرك أن عملية وضع منهج أو تطوير منهج عمل لا يقتصر على كتابة المنهج ، بل لابد أن يؤخذ في الاعتبار تطوير بقية المكونات بما يساعد على تحقيق المنهج الذي وضع أو طور ، فلا بد مثلا ان يواكب

٢٤٣

تطوير المنهج تدريب لكل من يشترك في الأعمال التي ترتبط به ، ولابد ان يواكب ذلك اعداد للمواقف التعليمية من حيث الامكانيات .

- المناهج لا تعمم الا بعد تجربتها والتأكد بصورة عملية من صلاحيتها لتحقيق ما وضعت لأجله من أهداف ، وهذا يعني الثاني في التغيير والتدرج في التعميم ، والاهتمام بالبحوث الميدانية في مدارس تجريبية تنشأ لتكون مراكز لتجريب كل جديد ومستحدث ، تحت إشراف قيادات متمكنة واسعة الأفق .

-- إن وضع المناهج وتطويرها عمل ينبغي ألا يتم عن طريق لجان ومجالس ، وإنما عن طريق مراكز بحوث متخصصة ، يكون عملها وضع المناهج وتطويرها في استمرارية متصلة ، وقد يكون في انشاء هذه المناهج وتجريبها في المدارس التجريبية ومتابعة هذا التجريب وتقويمه ما يؤدي الى الخير ، حتى لا نعم شيئا الا بعد التأكد من صحته ، وتحمل هذه المراكز عبء التخطيط للدراسة والتجريب والتعميم والإشراف على هذا كله .

- لابد ان يتوافر في مناهج المراحل المختلفة التوازن والتكامل بين العلوم الانسانية والعلوم الطبيعية ، وحتى ان لم تأخذ المناهج هذه الاسماء ، فالتوازن والتكامل بين محتويات هذين المجالين وغيرهما من مجالات امر حتمي ، وهنا تثار قضية أخرى نرى التنبيه اليها وهي انه ينبغي ألا يؤدي انكارنا لما اتصف به تعليمنا من أكاديمية مطرقة الى الافراط في المجالات والمهارات العملية بل ينبغي ان يكون موقفنا وسطا ، فلا نهمل تنمية مهارات طفلنا العقلية في مراحل التعليم الأولى ، ولا يشغلنا الاهتمام بالمهارات قبل المهنية عن ابرازنا ان عملية التربية هي عملية نمو ، والطبيعي في النمو هو التكامل ، وهكذا ينبغي أن تكون التربية عملية نمو متكاملة للطفل .

- قد يكون في تعديل طبيعة عمل الترجية الفني خير ، فبدلا من أن ينحصر عمل الموجه على التفقيش على المدرسين ينبغي ان ينصب على التعاون مع المدرسين في توضيح أهداف المنهج وخطته ، وتجريب اساليب جديدة على نطاق صغير في التدريس والتعلم . ويمكن ان يترك امر تقويم المدرس لمديرى المدارس والمدرسين الأول ، وواضح ان هناك فرقاً بين توجيه المدرس وتقويم ادائه .

- عندما يتقرر تعميم منهج ما ، ينبغي ان يسمح له بدرجة من الاستقرار لفترة زمنية معينة ، يحددها المتخصصون فى المناهج ، والا يسمح بحذف أو تغيير جزء منه إلا اذا توافرت أسانيد علمية تبرر التغيير أو الحذف .

- للمعلم دور هام فى وضع المناهج وتطويرها لعدد من الأسباب ، لعل أهمها انه هو القائم على تنفيذها وهو أكثر الناس خبرة مباشرة بها ، وينبغي ألا نغفل عن حقيقة نفسية هامة وهى أن هناك فرقاً بين شعور المعلم أنه صاحب المنهج والمشارك فى وضعه ، وشعور المعلم بأنه غريب عن المنهج وأنه لم يرض عليه ، وهناك طرق متعددة للحصول على رأى المعلم وإشراكه فى العمل ، وقد يكون ذلك أحد أعمال مراكز البحوث المتخصصة فى وضع المناهج .

- تثار هنا قضية أساسية فى سياسة وضع المناهج بين المركزية واللامركزية كنظام عام فى الدولة ، وتأثر منظومة التعليم بغيرها من منظومات المجتمع يفرض عليها أن تتجه هى الأخرى إلى اللامركزية ، فمن المستحسن أن تتناسب المناهج بمفهومها الواسع مع البيئات المختلفة وقد يكون فى الاتفاق على تعميم جوانب معينة من هذه المناهج على جميع البيانات ، يضمن للمجتمع درجة مناسبة من التجانس والتماسك أمر واجب .

غير أن هذا يترك الباب مفتوحاً أمام أجزاء أخرى من المنهج تختلف من بيئة إلى بيئة ، وهنا قد يكون الأخذ بنظام اللامركزية أمراً محموداً ، غير أننا نؤثر التانى فى اتخاذ هذه الخطوة حتى ننشئ المراكز المتخصصة فى وضع المناهج فى المحافظات المختلفة وأن كانت الفرصة ميسرة الآن للبدء فى انشاء هذه المراكز بالتعاون مع كليات التربية التى انتشرت فى جميع المحافظات .

- وتحمل نقابة المهن التعليمية مسئولية خاصة فى تطوير التعليم بصفة عامة وتطوير المنهج بصفة خاصة ، فهى كيان مسئول عن النمو المهنى لأعضائها ، وينبغي أن يكون لها صوت مسموع وأن يكون هناك تعاون بينها وبين المسئولين عن التعليم فى هذا المجال .

- على الرغم من تعدد وسائل التعليم وأساليبه ، إلا أن الكلمة المكتوبة والمقروءة تحتل موقع الصدارة ، وهذا يدعو إلى الاهتمام بالكتاب المدرسى ، وقد يكون من عمل مراكز بحوث المناهج المقترحة وضع مواصفات الكتاب المدرسى ، وقد يكون من عملها تقويم الكتب المدرسية ان أخذنا بنظام المسابقة فى وضع الكتب .

التوصيات

يوحى المجلس فى مجال سياسة وضع المناهج فى التعليم العام بما يأتى :

* أن يؤخذ فى الاعتبار ان عملية التعليم بطبيعتها عملية كلية متكاملة ولايصح التعامل معها بصورة جزئية ، وبناء عليه ينبغي ان ندرك عند وضع منهج جديد أو تطوير منهج قديم كل ما يحتاج اليه هذا العمل من إشراك للمعلمين وتدريب لهم وإعداد لوسائل التعليم وأدواته وأماكنه وتدريب للموجهين والقائمين على الإشراف والتنفيذ وإعادة نظر فى نظم التقويم والامتحان ، وغير ذلك من مكونات المنظومة التعليمية .

* ان يكون هناك انعكاس لما ننادى به من أهداف تعليمية على ما نضعه من مناهج سواء من حيث المحتوى أو أسلوب تقديمها أو امكانات تنفيذها أو أسلوب تقويم مستوى تحصيل التلاميذ .

* انشاء مراكز متخصصة لبحوث المناهج ودعم القائم منها والتعاون فى ذلك مع كليات التربية والجامعات . ولكن تنهض هذه المراكز بمهمتها ينبغي ان يتم ذلك عن طريق العمل المشترك والتعاون الوثيق مع خبراء الأجهزة التنفيذية الميدانية على مختلف المستويات ، وعلى الصعيدين المحلى والمركزي ، كاجراء ضرورى يكفل للمخطط وضوح الرؤية ويضمن له تشخيص المعوقات وتلافيها وتحقيق الاهداف المنشودة .

* التجريب والمتابعة والتقويم أمور حتمية عند وضع المناهج وتطويرها قبل تعميمها ، فإن عممت لاستقرارها واستمراريتها لفترة زمنية مناسبة أمر لازم . ولابد لاستقرار المناهج من تجنب ادخال أى تعديل أو تغيير فيها دون الرجوع فى كل حالة الى مخطط المنهج .

* إحداث التوازن في محتويات المنهج وأساليب تنفيذه ، وأساليب تقويم أداء التلميذ ، ويكون هذا بين المواد الأكاديمية والمواد التطبيقية ، وبين المهارات العقلية والمهارات العملية ، وبين الجوانب العقلية والجوانب الوجدانية والداغمية ، وبين العلوم الانسانية والعلوم الطبيعية .

* تحقيق الترابط أفقيا ورأسيا بين مناهج الصفوف والمراحل المتعاقبة مع مراعاة التكامل بين المواد المتقاربة والمراحل المتتالية .
* واعتبارا بما للمعلم من دور أصيل ومباشر في العملية التعليمية فلا بد أن يراعى في إعداداته وفي تدريبيه اثناء الخدمة ما تم الاتفاق عليه من سياسة في وضع المناهج سواء أكان ذلك من حيث أهداف المناهج ، أو محتواها ، وأساليب تقديمها بما يضمن أن يكون دور المعلم متفقا مع طبيعة العملية التعليمية وما نرجوه من أهداف ، ويكون للمعلم دوره في تحليل المنهج وتقديمه ودفعه الى الأمام ، ذلك لأنه أكثر الأشخاص خبرة بالمنهج .

* ولابد من تعديل جذري في نظم التقويم وأساليبه بما يضمن تحقيق الأهداف التي تسعى المناهج الى تحقيقها حتى لا تؤدي أساليب التقويم والامتحان الى القصور في تحقيق ما وضع المنهج لتحقيقه .
* أن يعاد النظر في طبيعة عمل الموجه الفني ودوره ، بحيث يصبح مدربا وموجها للمدرس في فهم المنهج ، وفهم أهدافه ، وتخطيط أساليب تنفيذه ، وتقويم أداء التلميذ . وقد يشترك المدرس مع الموجه في إجراء تجارب جديدة في نطاق محدود بما يثرى العمل التربوي داخل المدرسة ، وبما يحقق نوعا من التكامل بين ما يجري في الميدان وما ينبثق عن مراكز البحوث .

* ينبغي أن يعاد النظر في سياسة إعداد الكتاب المدرسي والمقرر كإحدى الوسائل التي يستعان بها في تنفيذ المنهج ، وقد يكون في نظام المسابقة ما يرفع من مستواها ، وقد يكون في وجود أكثر من كتاب واحد في المنهج الواحد ظاهرة صحية تواكب مفهومنا عن اللامركزية وعن الفروق البيئية المختلفة .

* ينبغي أن يتضح دور الهيئة المركزية والهيئات المحلية في إعداد المنهج . فيمكن مثلا أن تضع الهيئة المركزية أهداف المنهج وأسس ومستوياته وتوجيهاته العامة ، وتضع الهيئات المحلية لحوى المناهج وموضوعاتها ووسائل وطرق تنفيذها بما يتفق مع مقومات البيئة وما يحقق الإطار المرجعي الذي تضعه الهيئة المركزية . على أن يكون لكل هذا التوقيت والزمن المناسب .

* ينبغي عند إعداد المناهج وتطويرها مراعاة التوليف والتنسيق بين الأمور الثلاثة الآتية وهي :

- ضرورة مواكبة التطور الحضاري والإنساني العام .
- أن يأخذ بعين الاعتبار واقع البلاد ، ومطامعها الثقافية ، وإمكاناتها المتاحة .
- ضرورة تطوير المناهج لطرق البيئات المحلية واحتياجاتها على نحو ما سبق بيانه .

الجهود التعليمية خارج نطاق وزارة التربية والتعليم

تحديد ميدان الدراسة :

تعالج هذه الدراسة الجهود التعليمية والتدريبية التي تقوم بها الوزارات والهيئات المختلفة خارج نطاق جهود وزارة التربية والتعليم ، وتمثل هذه الدراسة واقعا ميدانيا أمكن جمع بياناته وإحصاءاته من

مراجعته الأصلية ، وهو واقع يختلف عن مدارس وزارة التربية والتعليم من حيث الخطة والمنهج وأسلوب الأداء وعدم التقيد بسن معينة وغير ذلك مما تلتزم به مدارس وزارة التربية والتعليم .

وتغطي هذه الدراسة مختلف الأنشطة التعليمية والتدريبية دون مستوى التعليم الجامعى وما يعادله .

وهذا النوع من النشاط التعليمى والتدريبى ظهر وانتشر كحاجة ملحة وضرورية كان لابد من قيامها استجابة لرغبات بعض الافراد ، واستجابة لحاجات المجتمع من الأنشطة المختلفة مع توفير بيئة تعليمية لمن ليس لهم مكان فى مدارس وزارة التربية والتعليم .

وجديد بالذكر فى هذا المجال ان نورد احدى توصيات تقرير « ادجارفورد » عن سياسة التعليم : « ان نظم التعليم الراهنة لن تستطيع ان تواجه الاقبال الهائل على التعليم فى الوقت الحاضر وتلبى مطالب الغد . ولذلك فإن الأوضاع الجامدة يجب أن تزول . كما يجب ان تتاح لكل فرد حرية اكبر فى اختيار ما يدرسه ، ويجب ألا يحول الانقطاع عن الدراسة دون استئنافها فيما بعد . ويجب أن نعتبر ان نظام التعليم كل الوقت ، ونظام التعليم بعض الوقت ، والتعليم بالمراسلة ، ومراكز التدريب ، والعديد من النظم التعليمية الأخرى . كلها نظم صحيحة يمكن اختيار أحدها دون الآخر ، وذلك لتلبية لاحتياجات الدارسين وامتصاصاتهم ، وتلبية لاحتياجات البيئات والمجتمعات » .

كذلك دعت ورقة التربية والتعليم فى يوليو ١٩٨٠ عن تطوير وتحديث التعليم العام (دون الجامعى) الى « ضرورة دعم التعليم غير النظامى كحاجة ضرورية للتطورات الاجتماعية والاقتصادية والعلمية والتكنولوجية القائمة والمتوقعة فى مجتمعنا ، ويشمل التعليم غير النظامى كل الجهود المبذولة فى ميدان التعليم والتدريب » .

مبررات جهود الوزارات والهيئات التعليمية والتدريبية خارج نطاق وزارة التربية والتعليم :

إن التطور الاقتصادى والاجتماعى الذى شمل البلاد فى السنوات

الأخيرة ، والمشروعات العمرانية المتعددة التى قامت فى جميع القطاعات والميادين ، ثم النمو السكانى السريع الذى يكاد يفوق فى سرعته مجهودات الدولة لمواجهته ، ومسئولية مصر تجاه الدول العربية والافريقية . كل ذلك أنتج مبررات لقيام الوزارات والهيئات بأنشطة تعليمية وتدريبية ، وفيما يلى موجز لأهم هذه المبررات .

أولاً : نقص العمالة المدربة فى مصر :

وذلك بسبب هجرة أعداد كبيرة الى الخارج وبخاصة الى الدول العربية ، وقد زاد تدفق العمال الى الخارج فى السنوات الأخيرة وبخاصة العمال المهرة الصناعيين والزراعيين من القرية الى المدينة ، الأمر الذى جعل سوق العمالة المصرية تعاني عجزاً شديداً فى العمالة المدربة فى مجال الصناعة والزراعة ، بالإضافة الى ارتفاع أجورها ارتفاعاً غير طبعى . والأمر يستلزم اعداد خطة تنمية اقتصادية واجتماعية طويلة المدى يمكن ترجمتها الى عمالة محددة حتى يمكن معها توجيه خطط جميع الوزارات (بما فى ذلك وزارة التربية والتعليم) التوجيه السليم الذى يسد حاجة السوق المحلية ، والسوق العربية والافريقية .

ثانياً : المد السكانى :

لاشك ان مصر تعاني مشكلة سكانية اساسها نمو سريع فى السكان لم يقابله تنمية معادلة فى الموارد والخدمات ، الأمر الذى أدى الى مشكلات عنيفة تواجهها أجهزة الخدمات وبحسبها الفرد العادى . وما يزيد من خطورة المشكلة ويجعل منها تحدياً لهذا الجيل ، ان الهرم السكانى فى مصر قاعدته عريضة ، وزيادة الفئات العمرية التى هى فى حاجة الى خدمات تعليمية ، الأمر الذى جعل وزارة التربية والتعليم تعجز عن ملاحقة هذا السيل المتدفق ، وسوف يزداد الموقف سوءاً بمضى الوقت ، وسوف تذهب الزيادة فى ميزانية التعليم الى قبول أعداد اكبر قبل أن تتجه الى تحسين مستوى الخدمة . وهنا نتساءل هل فى مقدور وزارة التربية والتعليم مستقبلاً أن تلحق بركب المد السكانى المتزايد ، أم

أن جهود الوزارات والهيئات العامة والخاصة في عالم التعليم والتدريب أصبحت ضرورة لا بد منها للتخفيف عن كاهل الوزارة ومشاركتها المسئولية في تحويل المتسربين والمرفوضين الى طاقة منتجة .

ثالثا : عجز التعليم بإمكاناته الراهنة عن تقديم المزيد من الفنيين والمتعلمين بالمستوى اللائق والاعداد اللازمة والنوعيات المطلوبة لتغطية العجز الموجود حاليا :

فمن ناحية الكم نرى أن إمكانيات الأجهزة التعليمية عاجزة عن استيعاب الناشئة في الشرائح العمرية المختلفة ، ومن ناحية الكيف نجد أن النمو السريع في الاعداد المقبولة أدى الى عجز وقصور في الامكانيات المادية والبشرية ، مما ترتب عليه تدهور سريع في الأداء وبعد عن الاجادة والالتقان ، هذا بالإضافة الى قلة العناية بالنواحي العملية والتركيز على الجوانب النظرية مع بعد المناهج عن مراعاة حاجة البيئة وظروف المجتمع ومتطلباته .

ومن ناحية النوع نجد أن التطور الاقتصادي والاجتماعي السريع والتطبيقات العلمية والتكنولوجية التي شملت البلاد في جميع القطاعات ادت الى اشتداد الطلب على العمالة الفنية الماهرة في مختلف التخصصات والميادين ، ولما كانت الحياة تتجدد باستمرار وبسرعة كبيرة فإن أى تعليم نظامى مهما كانت مرونته يصبح غير كاف لإعداد الفرد إعدادا يتناسب مع هذا التغيير ، كما أن تعدد الحرف والمهارات المطلوبة اليوم يجعل التعليم غير قادر على تغطية جميع المتطلبات .

رابعا : عدم التوازن بين سلم التعليم وهيكل العمالة :

فمستويات هيكل العمالة الأربعة هي :

- مستوى الاختصاصيين وهم من خريجي الجامعات .

- مستوى الفنيين ومساعدى الاختصاصيين وهم من خريجي معاهد

اعداد الفنيين والمدارس الفنية (٥ سنوات) .

- مستوى العمالة المهرة وهم من خريجي المدارس الثانوية الفنية

ومراكز التدريب المهني .

- مستوى العمال متوسطى المهارة وهم من خريجي مراكز التدريب

التصير والتكوين المهني .

ويلاحظ في المستويات السابقة عدم وجود مجال في السلم التعليمي للمستوى الرابع ، كذلك فإن النسبة المترتبة من خريجي المدارس الاعدادية لمدارس ومراكز التدريب المهني لا تزيد عن ١٢٪ سنويا (وقد سبق أن اوصى المجلس في تقريره عن نقص العمالة الماهرة ديسمبر ١٩٨١ بتخصيص ٢٥٪ لهذه المراكز) - كذلك توضح الدراسات الاحصائية أن ٧٥٪ من خريجي الثانوية العامة يقبلون بالجامعات والمعاهد العليا ، بينما لا تستوعب معاهد الفنيين سوى ٢٠٪ .

ومعنى هذا أن نسبة لا تزيد عن ٥٪ تترك لمراكز التدريب أو لدخول ميدان العمل دون تدريب . ولما كان الطلب على الفنيين يقدر بنحو أربعة أمثال حجم الطلب على الاختصاصيين فإنه يتضح لنا عدم التوازن .

هذا الوضع الشاذ يستلزم اجراء تنسيق بعد الشهادة الاعدادية والثانوية العامة ، حتى يتم توزيع الخريجين بما يحقق التوازن بين سلم التعليم وهيكل العمالة .

خامسا : تحمل اجهزة التعليم والتدريب التابعة للوزارات والهيئات نفقات اعداد جزء من العمالة الفنية الماهرة ، وذلك يخلف من الاعباء المالية الملقاة على وزارة التربية والتعليم هذا بالإضافة الى تحملها جميع نفقات اعداد العمالة نصف الماهرة .

سادسا : تنوع الأنشطة التعليمية والتدريبية وسرعة استجابتها لتطور المجتمع المستمر واتسامها بالمرونة والبعد عن النمطية .

سابعاً : تقديم صور جديدة لممارسات تعليمية مختلفة عن الصورة التقليدية للتعليم ، التي قد تكون غير ملائمة للاوضاع الجديدة أو عاجزة عن مجاراة التطور الديموغرافي والاقتصادى .

أنماط المدارس ومراكز تدريب الوزارات الأخرى

غير وزارة التربية والتعليم

تتمثل في المجتمع المصرى في الوقت الحاضر الأنماط التعليمية

والتدريبية الآتية :

أولاً : أنماط المدارس :

- المدارس الفنية النوعية : قامت تحت اشراف بعض الوزارات والهيئات مدارس فنية نوعية تسد حاجتها من العمالة الفنية الماهرة ، وهي تختلف عن مدارس وزارة التربية والتعليم من حيث الخطط والمناهج وأسلوب الأداء ، وهي أنواع متعددة كل نوع منها موجه لخدمة مجال من مجالات العمل ولكنها تتفق جميعا فى عدد سنوات الدراسة (٣ سنوات) ومهل القبول (الاعدادية) وتأكيد الجانب العملى فى الدراسة الذى يتم فى محيط العمل الحقيقى حيث يآلف الدارس جو العمل الذى سيمارسه بعد التخرج . ومن أمثلة هذا النمط :

× مدارس التمريرى وعددها ١٢٩ مدرسة وتستوعب ١١ الف طالبة وتتبع وزارة الصحة .

× مدارس البريد وعددها ١٧ مدرسة وتستوعب ١٠٥٧٢ طالبا وتتبع هيئة الصحة .

× مدارس المسعفين وعددها ٢١ مدرسة وتستوعب ٢٣٩٦ طالبا وتتبع وزارة الصحة .

× مدرسة النقل النهري وهي مدرسة واحدة وتستوعب ٢٤٦ طالبا وتتبع وزارة النقل .

× مدارس المتطوعين للقوات المسلحة عدة مدارس وتستوعب ٢٩ الف طالب وتتبع القوات المسلحة .

× مدرسة الحديد والصلب وهي مدرسة واحدة وتستوعب اكثر من ٢٥٠ طالبا وتتبع شركة الحديد والصلب .

× مدرسة المناجم البحرية وهي مدرسة واحدة وتستوعب اكثر من ٢٥٠ طالبا وتتبع شركة الحديد والصلب .

وتمنح هذه المدارس دبلوما فنيا يعادل دبلوم المدارس الثانوية الصناعية .

- فصول نوعية ملحقة ببعض مدارس وزارة التربية والتعليم : ويتولى فتحها وتمويلها بعض الشركات لتوفير العمالة الماهرة فى

تخصصات نوعية يصعب على مدارس وزارة التربية والتعليم توفير التدريب العملى لها ، وهي تشذ عن مدارس التربية والتعليم فى الخطة والمناهج وأسلوب الأداء وتأكيد الجوانب العملية ، ومن أمثلة ذلك .

• فصل بمدرسة حلوان الميكانيكية ، ويتبع شركة النصر للمطروقات .

• فصل بمدرسة شبرا الخيمة ويتبع شركة البلاستيك الاهلية .

• فصل بمدرسة كفر الدوار ويتبع شركة مواد الصباغة والكيماريات .

• فصل بمدرسة دمياط الزخرفية ويتبع شركة دمياط للغزل والنسيج .

• فصل بمدرسة كفر الدوار ويتبع شركة مصر للحديد والصناعة .

وواضح من خطة الدراسة فى هذه الفصول تأكيد الدراسات المهنية والتدريبات العملية التى تتم فى جو العمل الحقيقى داخل المصانع .

- نظام التلمذة الصناعية الحديثة : وتتولى وزارة الصناعة وبعض الشركات ، ومدة الدراسة ثلاث سنوات ، والشهادة الاعدادية شرط للالتحاق به ، وقد خطط له لتأكيد التدريبات العملية فى مواقع العمل وعلى الآلات نفسها ووسط العمال ، حتى يآلف الطالب جو العمل ويكتسب مهارات الممارسة والتطبيق ، والمدة التى يقضيها الدارس فى التدريب العملى تصل الى أربعة أيام أسبوعيا .

وتنقسم مدة التلمذة الصناعية الى فترتين .

× الفترة الأولى وهي فترة التدريب الاساسى بمركز التدريب المهنى ومدتها سنة أو سنتان بحسب نوع المهنة ، والدراسة بها ٣ أيام نظرى ، و٢ أيام عملى .

× الفترة الثانية وهي فترة التدريب العملى ومدتها سنة أو سنتان الصنف الثانى يومان نظرى ، و٤ أيام عملى ، والصنف الثالث ٥ أيام عملى ويوم واحد نظرى .

ويقضى الدارس اجازته الصيفية يعمل فى المصنع طوال أيام الاسبوع وتصرف الشركة حوافز مالية يومية للدارسين فى الصنفين

الثانى والثالث ، ويحصل الدارس فى نهاية المدة على دبلوم التلمذة الصناعية . ومن الواضح ان نظم العمل فى هذه المراكز تختلف اختلافا كبيرا عما يجرى فى المدارس الفنية التابعة لوزارة التربية والتعليم .

والمعروف فى الأوساط العمالية ان الشركات والمصانع تفضل خريج التلمذة الصناعية . وإذا كانت سوق العمل هى المعيار الصادق لكيف التعليم ، فإن صورة التلمذة الصناعية تستحق التأمل والدراسة بواسطة المسؤولين فقد توحى بنظام جديد يمكن تطبيقه فى مدارس وزارة التربية والتعليم .

هذا وقد التزمت الوزارات والشركات التى لها مدارس فنية نوعية بعدد سنوات الدراسة وشروط القبول التى تلتزمها الثانوية الفنية التابعة لوزارة التربية والتعليم حتى تتواءم معها ، على أمل ان يتم التنسيق بينهما .

وتبلغ جملة الأعداد المستوعبة فى هذه المدارس والفصول التابعة للوزارات ٧٣٤٧٤ أى ما يوازى ٥,٦ ٪ من جملة الحاصلين على الأعدادية خلال السنوات الثلاث الأخيرة ، وهى نسبة ضعيفة جدا ينبغى العمل على مضاعفتها .

وتأتى وزارة الدفاع فى المقدمة من حيث الأعداد التى تقسم بتعليمها ، تليها وزارة الصحة فوزارة الصناعة فوزارة المواصلات فوزارة النقل - أما باقى الوزارات والشركات فليس لها مدارس من هذا النوع وهذا عجز ينبغى أن تتلافاه . ولقد بلغ نصيب الشركات فى استيعاب الحاصلين على الأعدادية نحو ٦١٥ تلميذا أى ما يوازى ٠,٨ ٪ وهى نسبة ضعيفة جدا .

كذلك فإن المدارس الفنية النوعية للوزارات تتولى أعداد التلاميذ لأعمال فنية يصعب على مدارس وزارة التربية والتعليم التدريبات العملية لها .

ثانيا : أنماط مراكز التدريب :

تتنوع مراكز التدريب من حيث بنائها التنظيمى ، ومستوى التدريس ومدد التدريب وشروط الالتحاق ، والتسمية ، وجهة الإشراف والتمويل ،

وهى تمتاز بالمرونة الكاملة فلا تشترط سنا معيناً أو مؤهلاً دراسياً وان كان البعض يشذ عن هذه القاعدة . ومن الوزارات التى تشرف على مراكز التدريب : وزارة الصناعة ، وزارة الدفاع ، وزارة التعمير والدولة للإسكان ، وزارة القوى العاملة ، وزارة الشؤون الاجتماعية ، وزارة النقل والمواصلات ، وزارة الكهرباء ، وزارة الزراعة ، وزارة السياحة ، وزارة الطيران المدنى ، وزارة الثقافة ، وزارة الداخلية .

ومن الشركات الهامة التى تشرف على مراكز تدريب : شركة المقاولين العرب وشركة الحديد والصلب وشركة مصر للحديد الصناعى وشركة البلاستيك الأملية وشركة الفنادق المصرية وشركة إيجو وشركة مصر للطيران ، والجمعيات الخيرية المشهورة .

ومن أمثلة مراكز التدريب تلك التى تشرف عليها وزارة التعمير والدولة للإسكان لإعداد عمال لبنين لأعمال البناء ، إذ تملك هذه الوزارة ٢٥ مركزاً ، تخرج ١٠ آلاف عامل سنوياً ، ومدة الدراسة ٦ أشهر ، أربعة منها فى المراكز وشهران فى موقع العمل ولا يشترط فى الدارس غير الإلمام بالقراءة والكتابة . كذلك فإن شركة المقاولين العرب لها مراكز لتحقيق الغرض نفسه .

كذلك تشرف وزارة الشؤون الاجتماعية على ٣٣ مركزاً للتكوين المهنى تخرج خمسة آلاف عامل سنوياً ، ومدة الدراسة سنتان ، أما شروط الالتحاق فتعتمد أولويات القبول كالاتى :

المتسربون من المرحلة الأعدادية ، الحاصلون على الابتدائية ، راسبو الشهادة الابتدائية ، المتسربون من التعليم الابتدائى ، أما عن سن القبول فتتراوح من ١٢ - ١٧ سنة .

كذلك فإنه تعقد دورات تدريبية متعددة منها :

- تدريب المدربين لتوفير العدد اللازم من الأفراد المؤهلين لتدريب العمال كما هى الحال فى عدد من الوزارات .

- تدريبات طويلة المدى نوعاً وتهدف إلى توفير العمالة الماهرة .

- تدريبات قصيرة المدى وتهدف إلى توفير العمالة متوسطة المهارة .

- التدريب المتكرر ويهدف إلى معاونة العمال متوسطى المهارة

ليصبحوا عمالا مهرة .

- التدريب المتخصص لرفع الكفاءة الانتاجية للعاملين بالانشطة المختلفة .

- التدريبات لاستكمال ثقافة الطالب الفنية كتدريبات وزارة الكهرباء لخريجي المدارس الصناعية .

ومن الأنماط الأخرى لمراكز التدريب :

مراكز التدريب المتنقلة :

وهي من الانماط الحديثة التي اسخلتها وزارة التعمير والاسكان لتدريب عمال البناء في الأماكن النائية ، وهي عبارة عن وحدات محمولة يتم نقلها من مكان الى آخر ، وكل وحدة تشتمل على ورشة كاملة العدد والآلات مزودة بمولد كهربائي للتدريب على المهن المختلفة .

التدرج المهني :

وتشرف عليه وزارة القوى العاملة والتدريب ، ويتم بالحق الصبية بالورش الخاصة أو العامة ، وفي الحرف المتنوعة مع متابعة دورية من اخصائيين مهنيين من قبل الوزارة ولا يشترط الالتحاق به غير الإلمام بالقراءة والكتابة .

مراكز تعليم اللغات الأجنبية :

وتتولاهما مراكز الثقافة والمراكز التابعة للسفارات الأجنبية أو الجامعة الأمريكية أو بعض الأفراد والأندية ، وتقوم بتدريس إحدى اللغات الأجنبية بقصد الوصول بالدارس الى المستوى الذي يحقق هدفه من دراسة اللغة .

مكاتب تحفيظ القرآن الكريم :

وتمثل الصورة الأولى للمدرسة المصرية ، وتتولى منذ عهد بعيد محو الأمية وتحفيظ القرآن الكريم ، ويقوم الأزهر الشريف بالإشراف عليها فنيا ومعارنتها ماليا ، وقد بلغ عدد هذه المكاتب والجمعيات عام ١٩٨١ نحو ٣٥٨٥ مكتبا تضم ٩٢ ألف تلميذ ، وهذه المكاتب لا تشترط سنا معينة عند الالتحاق بها ، وقد انشئت بإدارة المعاهد الأزهرية إدارة

عامة للإشراف على مكاتب تحفيظ القرآن الكريم .

والواقع ان هذا النوع من التعليم يوفر القدر المناسب لقطاع كبير من أبناء الوطن ويسهم في تحفيظ كتاب الله ومحو الأمية ، خاصة وأن التعليم الإلزامي يترك أكثر من ٣ ملايين طفل خارج جدران مدارس ، هذا وتعد دروس الوعظ والإرشاد وسيلة هامة لتزويد الناشئة بثقافة دينية مفيدة .

مراكز تأهيل المعوقين مهنيا :

وتشرف عليها وزارة الشؤون الاجتماعية وتؤدي بواسطة بعض الجمعيات الأهلية المشهورة ، ويوجد حاليا ٣١ مركزا لتأهيل المعوقين القادرين على العمل ، ولدى الوزارة خمسة مصانع لتشغيل المعوقين الذين يتعذر إلحاقهم بالعمل في سوق العمل الحر ، بالإضافة الى ثلاثة مصانع لإعداد الأطراف الصناعية والأجهزة التعويضية .

مجالات الأنشطة التعليمية والتدريبية للوزارات والهيئات المختلفة خارج نطاق وزارة التربية والتعليم

أولا : مجال الأنشطة التعليمية :

- في المجال الصحي : التمرير والاسعاف .

- في مجال البريد .

- في مجال النقل النهري .

- في مجال السكك الحديدية .

- في مجال الصناعة .

- في مجال المناجم .

ثانيا : مجالات الأنشطة التدريبية :

- في مجال التشييد والبناء .

- في مجال النقل البري .

- في مجال النقل النهري .

- في مجال السكك الحديدية .

- في مجال المواصلات السلكية واللاسلكية .

- فى المجال الصناعى .

- فى مجال التنشئة المهنية .

- مراكز التكوين المهنى .

- الأسر المنتجة .

- محو الأمية .

- مراكز التدريب الحرفى .

- مراكز التدريب المهنى .

- فى مجال القوى الكهربائية .

وتوضح الدراسة الميدانية والمجالات السابق ذكرها فقر القطاع الزراعى بالنسبة للأنشطة التعليمية والتدريبية خلال الشريحة العمرية السابق تحديدها ، وذلك على الرغم من أهمية هذا القطاع فى توفير الأمن الغذائى وحاجته الملحة الى عمال فنيين بعد هجرة اعداد كبيرة من الفلاحين الى المدن او الاقطار العربية الشقيقة .

وما أكثر المجالات التى تحتاج اليها القرية على المستوى المتوسط ، مثل الميكنة الزراعية والرعى بالرش أو التلقيط وأعمال البساتين وحدائق الفاكهة ، وتربية الحيوان والطير والنحل وعمليات استصلاح الاراضى وتعمير الصحارى ومقاومة الآفات ، كل هذه المجالات وغيرها كثيرة تحتاج الى عمال مهرة أو نصف مهرة ، يمكن إعدادهم من المتسربين أو المرفوتين من المدارس الابتدائية أو الاعدادية أو من الحاصلين على الابتدائية أو الاعدادية ، وذلك بحسب مستوى التدريب ونوع المهارة المطلوبة ، كما يمكن الافادة من أطفال القرى غير المستوعبين .

كذلك الحال بالنسبة للمجالات التى ترتبط بالسياحة والفندقة ، فهى على المستوى المتوسط كثيرة ومتعددة ويلزم الاهتمام بأعدادها وذلك بإقامة مدارس أو مراكز تدريب لها حتى تواجه احتياجات السوق من عمالة مختلفة المستويات فى هذه المجالات .

ويمكن القول ان جميع الأنشطة التعليمية والتدريبية التى تقوم بها الوزارات المختلفة ما تزال عاجزة عن اشباع حاجة سوق العمالة الماهرة ونصف الماهرة . والغريب حقا أن نجد الملايين من الناشئين خارج

جدران مدارس وزارة التربية لا يجدون من يأخذ بيدهم ويحولهم الى طائفة منتجة تشترك بنصيب فى حل أزمة العمالة وتخفيف حدة المشكلة السكانية .

للاعداد التى لا تجد سبيلها الى المدارس لسبب أو لآخر تزيد على ثلاثة ملايين ونصف المليون خلال شريحة مرحلة الالتزام ، فى الوقت الذى تشكو فيه البلاد من تضخم سكانى وندرة فى العمالة الماهرة وارتفاع فى أجور العمال ، ونمو فى رصيد الأمية ، بينما لا يزيد عدد من تستوعبهم الوزارات والهيئات فى مدارسها ومراكز التدريب التابعة لها على نصف مليون دارس .

المشكلات التى تواجه نشاط الوزارات التعليمية والتدريس
أولا : مشكلة التمويل :

وهى أهم العقبات التى تحول دون التوسع فيه ، لذلك نجد لكل وزارة برنامجا لمحوها يحول دون تنفيذه عدم توافر الميزانيات ، كما هى الحال بالنسبة لوزارة التعمير والسكان ووزارة السياحة ووزارة الصناعة ، أما الشركات والمصانع فليس هناك قانون واضح يجبرها على إقامة المدارس ومراكز التدريب (وهذه ناحية نقس يجب تلقيها) أو الاشتراك بنصيب فى تمويل برامج الوزارات ، وربما كانت وزارة الدفاع هى الوزارة الوحيدة القادرة على تمويل نشاطها التدريبى والتعليمى المتعدد الميادين والمجالات والمستويات ، ولذلك فإن الفرص متاحة أمامها لمضاعفة نشاطها ، والموقف الراهن يتطلب توفير الاعتمادات المالية اللازمة لتنفيذ المشروعات التعليمية والتدريبية لمختلف الوزارات والهيئات ، مع تذليل عقبات التنفيذ الادارية والمالية وسرعة استخدام القروض والمنح المخصصة لذلك ، والعمل على استصدار قانون «الصندوق القومى لتمويل التدريب » ولعرض رسوم معينة على المقاولين والشركات التجارية الصناعية واهياء نشاط «المجلس الأعلى للقوى العاملة والتدريب » الذى أنشئ بقرار جمهورى عام ١٩٧٦ دون لفاعلية ملموسة .

ثانيا : مشكلة إعداد المدربين :

يعتمد نجاح أى تدريب على وجود المدرب الكفء القادر على القيادة والتوجيه وعلى توافر الحوافز المالية التى تغريه على الاستقرار دون ترك المركز سعيا وراء أجر أكبر ، لذلك فإن الامر يحتاج الى مراكز لإعداد المدربين ، وإلى تطوير اللوائح المالية لتقديم الحوافز اللازمة . وقد سلكت كل وزارة مسلكا خاصا فى تدبير المدربين . فوزارة الصحة اعتمدت على اطباء المستشفيات والمراكز الصحية للعمل فى مدارس التمريض ومدارس الاسعاف ، وهيئة البريد اعتمدت على موظفيها الفنيين ، وكذلك فعلت هيئة السكك الحديدية ، أما وزارة الصناعة فقد أقامت معهدا لتخريج المدربين ، وكذلك فعلت وزارة التشييد والبناء ووزارة الشؤون الاجتماعية .

والواقع ان المشكلة اكبر من أن تستطيع كل وزارة تدبير الكفاء من المدربين اللازمين لمراكزها . ولذا لمينبغي ان تفكر الدولة فى إقامة مراكز قادرة على تخريج كوادر فنية مناسبة لكل وزارة .

ثالثا : مشكلة المباني :

وهى تواجه بعض الوزارات دون البعض الآخر ، فوزارة الصحة لا تشعر بهذه المشكلة فى الوقت الحاضر لان مستشفياتها قادرة على ايواء مدارسها ، أما وزارة الصناعة والشركات الصناعية ووزارة التعمير والإسكان وهيئة البريد فتستخدم مدارس وزارة التربية الى جانب المراكز التى أقامتها .

والامر يحتاج الى سياسة طويلة المدى لإقامة المباني المناسبة واللازمة لكل وزارة حتى تتمكن من مضاعفة انشطتها التعليمية والتدريبية .

رابعا : الحاجة الى توثيق العلاقة بين مجهودات الوزارات

فى التعليم والتدريب ومجهودات وزارة التربية والتعليم :

وذلك لتنسيق العلاقة بين النظامين ، وتسهيل عمليات التحويل والانتقال من نظام الى آخر طبقا لظروف الافراد وحاجاتهم ، بحيث تكون هناك جسور وقنوات مفتوحة بدلا من الانعزالية الموجودة حاليا . والامر يحتاج الى سلم تعليمي وتربوي لجهود الوزارات فى هذا المجال ينظم هذا النشاط ويقيته ، فان ذلك سيرفع من شأن هذه الجهود

ويضاعف من اقبال الطلاب عليها .

خامسا : مشكلة وضع الخطط والمناهج وتقنياتها :

تتولى كل وزارة أو شركة فى الوقت الحاضر وضع الخطط والمناهج لبرامجها التدريبية ، وتعتمد فى ذلك على خبرة كبار موظفيها ، وتسترشد بتجارب الدول الأخرى . والواقع ان وضع الخطط والمناهج لجهود الوزارات التعليمية والتدريبية من الامور التى تحتاج الى عناية خاصة ودقة متناهية لما يمتاز به هذا التعليم من تعدد الانشطة والمستويات ومدد الدراسة وسرعة التغييرات تبعا لتطور المجتمع ومتطلباته . ولما يلى بعض الاسس التى ينبغى مراعاتها عند تخطيط المناهج :

- تخطيط مجموعات من المناهج تتميز بالمرنة والتنوع والتدرج فى المستوى مع تباين مدد الدراسة .

- يجب ان تتضمن هذه المناهج مقررات وخلفية ذات صلة بحاجات المجتمع وأفراده .

- ضرورة توفير فرص التدريب العملى والممارسة الميدانية لجميع الدارسين .

- يجب ان يكون التدريب المهنى والفنى أبرز معالم المناهج ، وأن يكون استخدام التكنولوجيا أبرز أساليب التعليم .

- يجب ان تكون المناهج مشتقة من المتطلبات الفعلية لحاجات المجتمع .

- يمكن تقنين المناهج وتحديد عدد منها لكل مستوى حتى يتيسر ذكر المستوى الذى وصل اليه كل دارس .

سادسا : مشكلة البرامج والدارسين :

تتولى كل وزارة أو هيئة النظام الذى يروق لها لتقويم البرامج والدارسين ، وهناك شعور عند بعض الوزارات بالحاجة الى تحديد مستوى لكل خريج ، بحيث يذكر فى شهادة المتخرج المستوى الفنى الذى وصل اليه ، ومع ذلك فالامر على مستوى جميع الوزارات والهيئات والشركات يمثل مشكلة تحتاج الى تنسيق وتقنين ونظام يتبع بواسطة الجميع . ولا شك ان موضوع التقويم هذا اذا ما أحسن تطبيقه حقق التطور المنشود وأعطى العائد المناسب .

التوصيات

* دعم وتشجيع وتقويم الأنشطة التعليمية والتدريبية التي تقوم بها الوزارات والهيئات العامة والخاصة لتوفير برامج ثقافية أو مهنية أو كليهما معا للمواطنين جميعا في مختلف الأعمار ممن لا تتسع لهم مدارس وزارة التربية والتعليم .

* ينبغي أن تتوسع الوزارات والهيئات العامة والخاصة في المشاركة في تحمل مسؤولية تعليم وتدريب المواطنين ، حتى تيسر تلبية احتياجات المجتمع ومطالبه المتجددة من ناحية أخرى .

* اعتبار مراكز التدريب التابعة للوزارات والهيئات المختلفة وسيلة ضرورية في الوقت الحاضر لاستيعاب من ليس لهم مكان في مدارسنا والمتسربين والمرفوتين من المدارس الابتدائية والاعدادية ، ولذا ينبغي على الدولة تشجيع هذه المراكز ودعمها كضرورة لتنمية طاقات بشرية منتجة .

* اعتبار المدارس التي تتبع الوزارات والهيئات المختلفة والتي تقبل طلابها من بين الحاصلين على الاعدادية وسيلة هامة للتخفيف عن المرحلة الثانوية وكليات الجامعة ومعادما ، وتوفير أنماط جديدة من التعليم الفني يلب عليها الطابع العملي والجانب التطبيقي ، ولذا ينبغي تشجيعها وتخصيص نسبة من خريجي الاعدادية لها .

* ينبغي أن يراعى في جميع مراكز التدريب على اختلاف أنواعها ، التأكيد على تدريس مواد الاتصال الأساسية بالقدر المناسب وكذلك التربية السكانية ، وأن تتضمن الفترة العمرية من ١٢-١٥ سنة أساسيات مرحلة الإلزام حتى يمكن اعتبارها موازية ومكملة لهذه المرحلة .

* أن تتولى الدولة مساعدة الوزارات والهيئات العامة والخاصة التي تقوم بانشطة تعليمية وتدريبية للتغلب على المشكلات التي تواجهها ، وبصفة خاصة مشكلات التمويل ، وإقامة المباني ، وإعداد المدرسين وتوفير هيئات التدريس ، وتقويم البرامج والدارسين .

* أن تتولى وزارة التربية والتعليم بصفتها المسؤولة في الدرجة الأولى عن التعليم مساعدة الجهات التي تقوم بنشاط تعليمي وتدريبى بها لتمتددا بمدرسى الثقافة (اللغة العربية والدين والشئون القومية) وهيئات الفنيين اللذين لوضع المناهج وتقويم الشهادات ، والسماح باستخدام مبانيها في غير أوقات العمل ، وأن تكفل النظم التعليمية ما يسمح بإقامة القنوات والجسور التي تيسر انتقال التلاميذ من مدارس الوزارات والهيئات الى مدارس وزارة التربية والتعليم وبالعكس .

* التأكيد على التوصيات التي سبق ان أصدرها المجلس في هذا الشأن وبصفة خاصة ما يأتي :

- ضرورة اجراء حصر ووضع مواصفات لجميع المهن التي يحتاجها المجتمع في مختلف مجالات الانتاج والخدمات لتحديد انواع التعليم والتدريب الذي يجب أن تتولى عليه الوزارات والهيئات العامة والخاصة لتوفير هذه الاحتياجات ، على أن يؤخذ في الاعتبار احتياجات الدول العربية والافريقية .

- اعتبار مستوى الانتهاء من الشهادة الاعدادية الحد الأدنى من الثقافة العامة ونقطة التشعيب الأولى التي يتوزع بعدها التلاميذ إلى مسارات ثلاثة : مدارس فنية ونوعية ومهنية - مراكز التدريب العملى والمهنى التخصصى - المدارس الثانوية العامة ، بحيث تحقق نسبة التوزيع التوائن المطلوب بين سلم التعليم وهيكل العمالة .

- اعتبار الشهادة الثانوية العامة نقطة التشعيب الثانية يتوزع التلاميذ بعدها الى مسارات ثلاثة : مراكز إعداد الفنيين مع التوسع فيها - الكليات الجامعية مع الحد من القبول في الكليات النظرية بصفة خاصة - مراكز التدريب التحويلي .

* التوسع في إنشاء مراكز التدريب المهني في مختلف المحافظات والمدن الكبيرة لاحتواء ملايين الناشئة خارج مرفق التعليم على أن يتم تدريبهم على مستويين :

١- المستوى الأول للناشئة من ١٢-١٥ سنة على أن تتضمن البرامج

استكمال تعليم أساسيات المعرفة ومواد الاتصال الى جانب التدريب المهني المناسب لهذه الفئة .

٢- المستوى الثاني للناشئة من سن ١٢- ١٨ وتكون مدة التدريب فيها بحسب طبيعة الحرفة أو المهنة .

- إنشاء مركز قومي لبحوث تنمية الثروة البشرية يعمل على تطوير نظم وأساليب التعليم والتدريب ومتابعة وتقويم هذه الأنشطة .

- قيام وزارة القوى العاملة والتدريب بإنشاء سلم للتدريب الفني والمهني يكون موازيا للسلم التعليمي . ويحدد مستويات المهارة ومتطلباتها ومدة التدريب ومناهجه ، بحيث يستقبل الناشئة من سن ١٢ وما بعدها على أن تحسب مدة التدريب ضمن مرحلة الإلزام .

سياسة إعداد قيادات

الإدارة في التعليم

قبل الجامعي

أولا - أهمية إعداد الكوادر القيادية في الإدارة التعليمية وتدريبها وتنميتها :

يعتبر نقص المستوى القيادي في القوى البشرية ذات المهارات الممتازة والكفاية العالية من أهم المشكلات الرئيسية المتصلة بتنمية القوى البشرية . وما يزيد في إلحاح هذه المشكلة بوجه عام ما يتسم به

التنظيم الاجتماعي الحديث ، من تعقد العلاقات وتشابكها ، وما طرأ على كل مجالات الحياة من سرعة التحول والتغيير والتجديد .

ويصدق ذلك بوجه خاص على مجال التعليم ، فالتعليم منظومة اجتماعية يتفاعل فيها العديد من العناصر أو المكونات ، والعمليات ، على مستويات متعددة - فمن مكوناتها التلميذ والمعلم والمنهج والمقرر الدراسي والكتاب والوسائل المعينة والمبنى . ومن عملياتها التعليم والتعلم والنشاط والتقويم والرعاية الصحية والنفسية والاجتماعية .

ويتم التفاعل بين كل هذه المكونات والعمليات على مستويات مختلفة في جميع مراحل التعليم ومعاهده ومدارسه ، وفي إداراته التعليمية المركزية ، والمحلية - الفنية والإدارية والمالية .

وقد كشفت الأزمات التي مر بها التعليم في كثير من بلاد العالم ومنها مصر ، عن عدم جدوى - أو على الأقل عدم فاعلية - الحلول التقليدية ، ومن ثم يحتم أن يكون الإصلاح جذريا ، يقتحم صميم المشكلات بأسلوب عصري ، يعتمد على العلم والتخطيط السليم والقرارات المدروسة ، وسرعة الحركة والتنفيذ الواعي . ويتطلب ذلك بطبيعة الحال قوى بشرية على مستوى عال من الكفاية في الإدارة والقيادة والتوجيه .

وتؤكد أوضاع التعليم في مصر مدى حاجتنا الى إعداد الكوادر القيادية وتدريبها ، وضرورة بذل المزيد من الجهد في هذا السبيل ، ومن أهم الاعتبارات التي تملئ علينا ذلك ما يأتي :

(١) أن الأخذ بالأسلوب الحديث في الإدارة التعليمية ، يستلزم التخلص عن الأساليب التي جمدت عند عصر « ما قبل العلم والتكنولوجيا » ، تلك الأساليب التي تكاد تكون « بدائية » روتينية جامدة ، وتعتمد في الغالب على الاجتهاد الشخصي والجهد الفردي . وربما كانت هذه الأساليب مقبولة وتفي بالغرض عندما كان جهاز التعليم صغيرا متواضعا ، ومؤسساته قليلة وعملياته محدودة . أما وقد تضاعفت أبعاد ذلك كله ، واتسعت المسؤوليات ونطاقات النشاط ، فإن هذه الأنماط لم

تعد ملائمة لتلبية حاجات التعليم المتكاثرة والمتزايدة التعقيد .

(٢) ان ادارة التعليم وثيقة الصلة بالإدارة العامة في الدولة ، وعلاقتها بها هي علاقة الجزء بالكل ، ومن ثم فهي تتأثر بمفاهيمها ومكوناتها ووظائفها . وقد ورثت مصر من الماضي تركة ادارية مثقلة بالجمود ومركزية السلطة ، مما أدى الى جعل الإدارة بوجه عام ، والإدارة التعليمية بوجه خاص ، مركزة حول نفسها ، عازلة عن أسلوب المشاركة ، بطيئة في تسيير الأمور ، واصبح لابد من تطويرها وإعداد القيادات التي تستطيع الإدارة التعليمية – وهي التي تعيننا هنا – ان تظل على اتصال بمجريات التطوير في الداخل والخارج ، ومواكبة تحديث التعليم واتجاهات سياسته ، والاسهام الإيجابي في تحقيق أهدافه وتطلعاته .

(٣) ويرتبط ما سبق ارتباطا أساسيا بضرورة تأصيل المفهوم الحديث للإدارة بوجه عام والادارة التعليمية كجانب منها . فالإدارة التعليمية بمفهومها الحديث ، هي مجموعة العمليات المتشابهة التي تتكامل فيما بينها ، سواء في داخل مؤسسات التعليم أو فيما بينها وبين ما يحيط بها من مؤسسات لتحقيق الأغراض التربوية المنشودة . أو هي العملية التي يتم بمقتضاها ، توفير الموارد البشرية والمادية وتوجيهها الى ما يحقق الأغراض في تربية النشء ، تحقيقا فعالا في إطار مناخ تتواءم فيه علاقات انسانية سوية .

(٤) ولما كانت مصر قد اتخذت الديمقراطية منهجا لحياتها ، ونصت على ذلك في دستورها ، وأقامت عليها بناء مؤسساتها السياسية والاجتماعية والاقتصادية ، كان لابد من أن يتمشى مع ذلك تطوير النمط الإداري بحيث يستند على المبادئ الديمقراطية في الإدارة ، وهي المبادئ التي تؤمن بعلاقة السلطة بالمسئولية ، ووضع الشخص المناسب في المكان المناسب ، واتاحة المرونة وحرية الحركة لمراعاة الصالح القومي – وتعطى لكل مستوى فرصة في اتخاذ القرار ، وتكون تعبيراً صادقا عن حاجات القواعد الجماهيرية .

٢٥٤

ويتطلب ذلك في مختلف مستويات إدارة التعليم ، تزويد العاملين فيها بثقافة تربوية عميقة ، وثقافة ادارية حديثة ، ووضع معايير واضحة لاختيار القيادات التعليمية ، تأخذ في اعتبارها التخصص في ميدان العمل ، والنظرة الشاملة والخبرة العلمية المتجددة ، والكفاية في الأداء ، والقدرة على تكوين العلاقات الانسانية السوية وعلى التطوير الذاتي وتحمل المسئولية ، ووضع نظام علمي موضوعي للتقويم المستمر والمتابعة الموصولة لتنمية القيادات بمختلف مستوياتها ، وفي مختلف مواقعها .

(٥) ومن المبررات القوية لزيادة الاهتمام بإعداد الكوادر القيادية التعليمية وتدريبها الأخذ بنظام اللامركزية . لقد نص قانون الحكم المحلي رقم ٤٣ لسنة ١٩٧٩ في مادته الثانية على أن تتولى وحدات الحكم المحلي انشاء وإدارة جميع المرافق الواقعة في دائرتها ، كما تتولى هذه الوحدات كل في نطاق اختصاصها وفي حدود السياسة العامة والخطة العامة للدولة مباشرة جميع الاختصاصات التي تتولاها الوزارات بمقتضى القوانين واللوائح المعمول بها وذلك فيما عدا ما يعتبر بقرار من رئيس مجلس الوزراء مرفقا قويا .

كما نصت المادة (٥) في الفصل الثاني من اللائحة التنفيذية للقانون (وهي الفصل الخاص بشئون التعليم) على أن « تتولى الوحدات المحلية كل في دائرتها ، وفق خطة وزارة التعليم ، انشاء وتجهيز وإدارة جميع المدارس على اختلاف مستوياتها وأنواعها ، عدا المدارس التجريبية ومراكز التدريب المركزية » .

هذا التوسع في الأخذ باللامركزية في إدارة التعليم ، قد ألقى على رؤساء الإدارات التعليمية الإقليمية في مجالس المحافظات والمدن والمراكز والأحياء والقرى ، مسئوليات ضخمة لم يسبق أعدادهم لها . فاليرم أصبح رؤساء أجهزة التعليم المحلية بالمحافظات ، مسئولين عن التعيينات والترقيات وإعداد المعلمين اللازمين لمختلف المدارس والمراحل . وعن تحديد مواقع المدارس الجديدة طبقا للاحتياجات السكانية وانشائها وتجهيزها وتشغيلها ، وعن توصيل الخدمات التعليمية الى

الاحياء النائية المتطرفة فى المحافظات ، وعن عدالة التوزيع بين الريف والحضر ، وعن إجراء الامتحانات على اختلاف مستوياتها ، عدا الثانوية العامة والدبلومات الفنية ، وعن تنويع البرامج والمقررات طبقا لاحتياجات البيئة . الخ وعن كل جوانب التخطيط المحلى للعملية التعليمية فى المحافظات ووضع البرامج التنفيذية لها مع مواصلة التقويم والمتابعة ، والاستجابة للتطورات الجديدة فى مختلف القطاعات ذات العلاقة بالخدمات التعليمية ، ولقد كانت جميع هذه المسائل حتى الامس القريب - تتم بمعرفة الأجهزة المركزية فى ديوان الوزارة - وأصبحت اليوم من مهام الأجهزة المحلية . ولاشك أن انتهاج اللامركزية فى التعليم يعتبر خطوة كبيرة الى الامام ، لانها تساعد على ملاسة التعليم للظروف المحلية - وتشجع على الجهود الابتكارية المحلية ، وتحول دون انتاج طراز موحد من الخدمات التعليمية للجميع ، وتساعد على إعداد الصف الثانى من القيادات الخبيرة المدربة . الخ - ولكن العبرة ليست بتقنين النظام وانما العبرة بالالتزام بروحه فى التنفيذ .

ويطلب العلاج دراسات متعمقة وموضوعية لمستويات السلطة وتوزيع المسؤوليات ومسار العمليات وتنسيق العلاقات وإحكام خطوط الاتصال ، كما يتطلب الأمر فى الوقت ذاته إعداد القوى البشرية القيادية الواعية والمؤهلة لتحمل هذه المسؤوليات والاختصاصات ، والقادرة على اتخاذ القرارات وإدارة المجموعات والعمليات عن وعى وبصيرة ، وبصفة خاصة على المستوى المحلى بالمحافظات .

(٦) ويعتبر التوسع الكمى السريع فى التعليم - من أهم دواعى الاهتمام بحسن اختيار القيادات على مختلف المستويات وتدريبها ، فقد كان من أثر التحولات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية العميقة التى مر بها المجتمع المصرى منذ قيام الثورة ، وما تضمنته من أسس فلسفية ومفاهيم جديدة فتحت الباب على مصراعيه امام تطلعات الجماهير الى حياة أفضل ، ودفعت الدولة الى العمل على توفير الامكانيات اللازمة لوضع مبدأ تكافؤ الفرص فى التعليم للجميع موضع التنفيذ ، ونظرا

لتضخم حجم العمالة فى التعليم ، فقد برزت الحاجة الى تنظيم كفاءه وقيادات قادرة على ادارة مختلف مستويات هذا التنظيم بما يكفل انتظام العمل وكفائه فى تحقيق الأهداف الموضوعة ، والتوصل منه الى مخرجات تتلام من حيث الكم والكيف مع منخلاته المادية والبشرية .

(٧) ولم يكن التوسع فى التعليم مقصورا على الجانب الكمى فقط ، بل كان من المحتم أن يصاحبه تطوير للمكونات النوعية الأخرى فى المنظومة التعليمية - كالمناهج والكتب وطرق التدريس والوسائل التعليمية وأساليب المتابعة والتقويم . الخ ، ولقد جاء قانون التعليم الأخير رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ ، بالكثير من التغيرات فى نظام التعليم وأساليبه . فلقد تضمن المستحدثات الآتية :

- الارتفاع بسن الإلزام وامتداده الى تسع سنوات دراسية ، بدلا من ست سنوات .

- الأخذ بنظام التعليم الاساسى فى المرحلتين الابتدائية والاعدادية .

- التنويع والتوسع فى مدارس وبرامج التعليم الفنى الصناعى والزراعى والتجارى ، وإنشاء المدارس المهنية ، لمواكبة متطلبات خطط التنمية ، وتوفير القوى العاملة الماهرة والمؤهلة .

- انفتاح المدرسة على البيئة ، وربط التعليم بالعمل ، والتأكيد على النواحي الوظيفية فى المناهج والأنشطة المدرسية .

- والاهتمام بالمجالات العملية والفنية والانتاجية فى جميع مراحل التعليم .

- تطوير نظم التقويم والامتحانات .

- الارتفاع بمستوى معلم المرحلة الأولى ، وإعداده تحت مظلة الجامعة .

- تشكيل المجالس النوعية لأنواع التعليم ، وتشكيل مجالس لإدارة المدارس ، - تضم أعضاء من غير رجال التعليم .

تلك بعض المستحدثات التى نص عليها قانون التعليم الجديد -

ويطلب هذا التغيير الكبير إعداد مشروعات ضخمة على المدى القصير ، وعلى المدى الطويل ، ودراسات واعية لكل هذه التنظيمات ومستلزمات تنفيذها من النواحي الفنية والمادية والبشرية ، في كل محافظة على حدة ، وفي ضوء حسابات دقيقة ، وأسس علمية وتربوية رشيدة ، حتى يمكن إخراج هذا الفكر المتطور ، الذي تضمنه قانون التعليم الجديد ، من مجال الفكر والنظر الى ميدان الخطط والبرامج العملية ومراحل التنفيذ السديدة .

وكل هذا يقتضى بدوره ، مستويات من القيادات القادرة على ادارة هذه العمليات وتنظيمها والإشراف عليها وتوضيح مبادئها الصحيحة وتوجيهها التوجيه السليم ، ثم متابعتها ومراجعتها وتقويمها ، وتصحيح مسارها لبلوغ الأهداف المنشودة ، ولا شك أن إعداد هذه القيادات ، ليس بالأمر الذى يمكن أن يتم بين يوم وليلة أو بالإختيار المتسرع ، أو طبقا لنظم الأقدمية والخبرات المحلية وإنما يحتاج الى تدريب طويل موصول ، وإلى برامج تجديدية لفئات تختار وفق معايير موضوعية وعلمية متطورة ، كما يحتاج الى تزويد هذه القيادات بدراسة متعمقة وموسسة ، فى تخطيط التعليم وإدارته ، وفى الفكر التربوى المعاصر وتطبيقاته ، وفى التطورات السياسية والاجتماعية وانعكاساتها على المنظومة التعليمية .

٨) وأخيرا فإن الحاجة ماسة الى الامادة من النظم الحديثة لجمع المعلومات والبيانات والاحصاءات وتوثيقها وتوزيعها وتبادلها واسترجاعها ، وإلى الوعى بما يمكن أن تقدمه من امكانات لتسهيل العمليات الإدارية المختلفة ، والقدرة على استيعاب استراتيجيات تطوير التعليم وترجمتها الى برامج عملية قابلة للتنفيذ ، وإلى الاستفادة من نظم الموازنات التخطيطية التى تتطلب وضوحا فى الأهداف ومشاركة من جميع المستويات الادارية فى وضع التقديرات السليمة لعناصر التكلفة ، ومتابعة التنفيذ ، والأخذ بمفاهيم الإدارة العلمية الحديثة وأساليبها ووسائلها التكنولوجية والعملية . وسيتربى على ذلك تغيير فى الانماط الحالية للإدارة التعليمية واساليبها .

تلك بعض الاعتبارات الأساسية التى تليها علينا متطلبات الادارة التعليمية فى المجتمع المصرى الحديث بسبب التطورات السياسية والاجتماعية التى يجتازها ، وبسبب الأخذ بنظام اللامركزية ، ودعم

نظام الحكم المحلى والمجالس المحلية وبسبب مشاركة الاهالى فى إدارة التعليم ، والإفادة من المفاهيم والمعايير والأساليب الحديثة فى الإدارة وجدير بالذكر هنا انه لا سبيل الى تطوير التعليم وجعله على مستوى العصر ايضا ، بغير تطوير الإدارة فيه وجعلها على مستوى العصر ايضا . وهذا يتطلب بالاضافة الى تغيير النظم واللوائح ، وتحديد المراسم والأهداف بوضوح أكثر ، توفير الكفايات الادارية العالية فى مختلف مستوياتها من المركز الى القاعدة وفى القطاعين المركزى والمحلى ومواصلة تنميتها وتزويدها بكل جديد فى المنظومة التعليمية ، وما يتصل بها لتمكينها من أداء مسؤوليتها القيادية فى التخطيط والتنسيق والرقابة والتوجيه على أتم وجه ممكن .

ثانيا - الأوضاع القائمة حاليا - فى اختيار القيادات التعليمية وإعدادها :

مستويات القيادة فى قطاع التعليم ونوعياتها .
لقد اقتضت سياسة التعليم الجديدة ان يكون السلم التعليمى مقسما الى مرحلة التعليم الاساسى وتضم الحلقتين الابتدائية والاعدادية ثم مرحلة التعليم الثانوى وتضم ثلاث نوعيات وهى الثانوى العام والثانوى الفنى ودر المعلمين والمعلمات ، حيث ينقسم التعليم الفنى الى الثانوى الزراعى والصناعى والتجارى والخدمات - وقبل ذلك كله فترة الحضانه ورياض الأطفال ، ولكل هذه الاقسام والانواع قيادات تعليمية خاصة بها تتلقى وتطبع العمل فيها .

وتدرج وظائف كل نوعية من النوعيات السابق الاشارة اليها فيما بينها تصاعديا كالاتى :

١) وظائف الادارة المدرسية :

وتبدأ بالمدرس الأول ، فوكيل المدرسة ، فمناظر المدرسة ، (أو مدير المدرسة بالنسبة للمدرسة الثانوية وما فى مستواها) .

٢) وظائف الإشراف الفنى :

وتبدأ بالمدرس الأول ، ثم مساعد موجه مادة ، وموجه مادة أو موجه قسم بالنسبة للحلقة الابتدائية ، أو إلى موجه فنى فى بقية نوعيات التعليم ، فموجه أول ، فموجه عام ، فمستشار المادة .

٣) وظائف الادارة التعليمية :

تبدأ برئيس قسم ، ثم مدير مساعد أو مدير مرحلة ، ثم مدير ادارة

أو وكيل مديرية ، ثم مدير إدارة عامة أو مدير مديرية تعليمية بالمحافظة أو رئيس إدارة مركزية بديوان الوزارة .

نوعيات القيادة فى مرفق التعليم :

تتنوع قيادة التعليم الى إدارة تعليمية ، وإدارة مدرسية ، وإشراف فنى ، وإدارة مالية وإدارية - وتنحصر مسئوليات الإدارة التعليمية فى التخطيط ورسم السياسة العامة ، وإصدار التوجيهات التنفيذية ، ومتابعة وتقويم اجراءات التنفيذ ، ومجالها ديوان الوزارة ، وديوان المديرية والادارة التعليمية بالمحافظة - بالإضافة الى المسئولية الكاملة المنوطة بالأجهزة المحلية فى الاشراف على التنفيذ - أما الادارة المدرسية فتتولى تنفيذ مناهج التعليم ومقرراته والتنظيم المدرسى ، وهى فى ذلك تقدم الرعاية المتاحة للطلاب بالمدارس والعاملين فيها متعاونة مع المجتمع المحلى ، ومجال هذه الإدارة فى المدارس وهى معامد التعليم - أما الاشراف الفنى فهو مسئول عن المناهج والكتب وطرق التدريس ووسائله ، والأنشطة المصاحبة ، وكل ما يتصل بالتوجيه الفنى والتربوى فى الخدمة التعليمية ، ومجال هذه النوعيات فى الإدارة المركزية من أجل التخطيط ورسم السياسة العامة ، وهى المديرية والإدارات التعليمية بالمحافظات للإشراف على التنفيذ ، والتوجيه ، وهى المدارس لمباشرة التطبيق والتوجيه المستمر - أما الادارة المالية والادارية فتتخصص مسئولياتها فى كل ما يتعلق بالتمويل ، وبالإجراءات المالية والمخازن والمشتريات ، وشئون العاملين .

مقومات التشريع لهذه القيادات :

لقد ترتب على تطبيق أحكام قانون الحكم المحلى أن اختصت المديرية التعليمية بالمحافظات بكافة اجراءات التشريع والاختيار والتعيين فى مختلف الوظائف ، عدا وظائف مديرى المديرية التعليمية بالمحافظات ووكلائهم وما فى مستواها من وظائف التوجيه الفنى فتتولاهما الادارة المركزية بديوان وزارة التربية والتعليم - وفقا للقرار الوزارى رقم ٥٠ لسنة ١٩٨٠ .

هذا وان طبيعة وظائف القيادة فى التعليم ومسئولياتها ، تقتضى ان ينظر الى من يكلف بالعمل القيادى ليس من خلال مؤهله الدراسى الذى بدأ به حياته الوظيفية كمدرس ، وهو بالضرورة لابد أن يكون مؤهلا تربويا ، وانما من خلال الدراسات المتخصصة الاخرى ومن الخبرات

المتجددة التى اكتسبها أثناء الخدمة ، وكذلك من خلال المؤهلات الاضافية الأعلى التى تتصل بنوعية العمل القيادى الذى سيكلف به ، ذلك لأن مجرد المؤهل الدراسى ومدة الخدمة والخبرات المتراكمة لا تعتبر مسوغات كافية للتشريع ، ولكن يجب إضافة الدراسات المتعمقة ، وبرامج التدريب المتخصصة ، وشخصية المرشح ، وثقافته العامة ومدى وعيه بالتطورات السياسية والاجتماعية والتربوية المعاصرة ، ويكون ذلك شرطا أساسيا للتشريع لوظائف القيادة فى التعليم .

هذا بالإضافة الى ضرورة اجتياز برنامج متخصص فى هذه النوعية (إدارة مدرسة - إشراف فنى - إدارة تعليمية) له مواصفاته ، ويتضمن موضوعات معينة ويقوم الدارس من خلاله لقياس مدى استيعابه ، وقدرته على أداء العمل الجديد ، حتى يكون أهلا للقيام بمسئولية القيادة .

ثالثا : بعض التجارب السابقة فى إعداد القيادات التعليمية وتدريبها :

طوال النصف الأول من القرن العشرين ، اقتصر شغل معظم الوظائف الرئيسية فى قطاع التعليم العام والفنى ، على المصريين ، من الاساتذة العاملين فى المعاهد العالية والكليات الجامعية وبخاصة من أعضاء وهيئات التدريس بكليات الآداب والعلوم ، وكلية التربية - وكذلك على موظفى وزارة المعارف الذين سبق إيفادهم فى بعثات علمية الى الدول الغربية .

واستمر الأمر على هذا النحو ، حتى الخمسينات ، - ثم طرأت عوامل اجتماعية وسياسية كان من شأنها تضويع هذين المصدرين ، إذ بدأ رجال الجامعات يعزفون عن العمل فى وزارة التعليم لاختلاف الكادر المالى ولاعتبارات أخرى ، كما توقف ارسال البعثات العلمية الى الجامعات الغربية لأسباب اقتصادية وسياسية . وبعد انشاء وزارة مستقلة لشئون الجامعات والتعليم العالى فى عام ١٩٦١ ، وضم إدارة البعثات الى جهاز وزارة التعليم العالى ، انفلقت وزارة التربية والتعليم على نفسها ، واقتصرت الترقيات بها على العاملين فيها .

واقدر كان نتيجة لهذه التطورات ، أن فكرت وزارة التربية والتعليم فى وضع نظام داخلى خاص بها ، لإعداد القيادات التعليمية من بين موظفيها ، واتخذت الوزارة أساليب موضوعية جديدة ، كان لها اثرها

الواضح فى إعداد جيل من القيادات التعليمية الصالحة ، وتتلخص هذه الأساليب فيما يلى :

(١) ايفاد فريق من نظار المدارس الثانوية ، والموجهين ومراقبى التعليم فى بعثات علمية عملية ، الى الدول الغربية - لمدة عام أو عامين ، بقصد الدراسة العلمية فى العلوم التربوية ولى المواد الدراسية المتخصصة والحصول على شهادة أو دبلوم خاص ، أو درجة الماجستير .

(٢) ايفاد بعثات صيفية خارجية تمتد من شهرين الى ثلاثة شهور - الى الدول الأجنبية للاطلاع على نظم التعليم وإدارة المدارس فى تلك الدول ، مع حضور بعض البرامج التجديدية التى تنظمها الجامعات الأجنبية فى العطلة الصيفية - وكانت الوزارة تولد أعدادا كبيرة سنويا من بين المدرسين الأوائل ونظار المدارس ومفتشى اللغات الأجنبية فى هذه البعثات الصيفية .

(٣) تنظيم بعثات داخلية بكلية التربية جامعة عين شمس ، مع التفرغ للدراسة لمدة عام دراسى كامل ، لمتابعة برنامج مكثف لتأهيل قيادات التعليم فى مجالات الإدارة المدرسية - والإشراف الفنى - والإرشاد النفسى .

(٤) وضع برنامج لمتابعة من يرقون الى الوظائف القيادية وتجهيهم لمدة عام دراسى ولى نهاية العام ، يتم تقويم شامل عن مدى صلاحية الموظف للتثبيت فى وظيفته الجديدة .

هكذا كانت تجرى عمليات إعداد القيادات التعليمية وتدريبهم ، ومتابعتهم وتقويمهم منذ أوائل الخمسينات وحتى نهاية الستينات - ولقد صدرت قرارات وزارية تحدد شروط اختيار أعضاء البعثات الداخلية والخارجية ، وتنص على ضرورة الحصول على مؤهل خاص فى الإدارة التعليمية والتوجيه الفنى ، وعلى اجتياز برامج التدريب التى تعد لهذا الغرض كشرط أساسى للتعين فى الوظائف القيادية . ثم توقفت هذه النظم منذ أوائل السبعينات .

ولعله من الخير أن يعاد النظر فى النظم الحالية - والعمل على تطويرها فى ضوء التجارب السابقة ، والارتقاء بها الى ما يراكب المسؤوليات والأعباء الجديدة ، ووضع الضوابط والنظم الكفيلة بالنهوض بالإدارة التعليمية ، الى مستوى يتكافأ مع خطورتها وأهميتها .

رابعا - دور كليات التربية فى إعداد القيادات التعليمية وتدريبها :

لقد ازداد عدد كليات التربية فى السبعينات زيادة كبيرة بحيث أصبحت توجد فى معظم محافظات الجمهورية . ومن بين مسؤوليات هذه الكليات ، بحكم وظيفتها ، أن تسهم فى إعداد وتنمية القيادات التعليمية ، لهى قائمة على البحوث والدراسات اللازمة لتطوير جوانب العملية التعليمية فى التعليم العام . وتتضمن لوائح هذه الكليات انشاء دبلومات مهنية متخصصة ، من بينها دبلوم الإدارة التربوية .

ولكن بعض كليات التربية فى المحافظات قد تعذر عليها تنظيم دراسات عليا فى الإدارة التعليمية . بسبب عدم توافر الاساتذة المتخصصين فى الإدارة التعليمية والتخطيط التربوى بها وبسبب عدم وجود المكتبة التربوية التى تضم المراجع فى الإدارة العلمية الحديثة ، ولى نظم التعليم المقارن ، واقتصاديات التعليم وتمويله والفكر التربوى المعاصر ، وغير ذلك من الموضوعات ذات العلاقة بالإدارة التعليمية . وبسبب عدم توثيق الصلات بين هذه الكليات وبين إدارات التعليم فى المحافظات ، لتنظيم دراسات ومقررات سنوية ، للمعلمين فى مرفق التعليم ، للحصول على دبلومات مهنية أو درجات علمية فى هذا التخصص والمسروعة (إدارة مدرسية - توجيهية فنى - إدارة تعليمية ، الخ) .

ومن المفيد ، أن يتم الربط بين وزارة التعليم ، وكليات التربية لتنظيم البرامج التى تكفل صقل القيادات التربوية وتنميتها ، فى إطار سياسة ثابتة واضحة المعالم - وتنتهى بمنح دبلومات مهنية أو درجات علمية ، يكون لها أثرها فى إعداد القيادات التربوية بالمستوى المنشود . ويكون لها اعتبارها فى اختيار أئمة القيادات . ولقد كان لوزارة التربية والتعليم تجربة سابقة فى الستينات ، مع كليات التربية بجامعة عين شمس ، لإعداد قيادات التعليم ، فى مجالات الإدارة المدرسية والتوجيه الفنى ، والإرشاد النفسى ، والتخطيط التربوى . الخ .

كما تستطيع كليات التربية بحكم رسالتها ، أن تقوم بإصدار البحوث والدراسات الميدانية التى تعان رؤساء الإدارات ومديرى المعاهد والمدارس فى إدارة مرفق التعليم ومؤسساته . وأن تقوم كذلك بتنظيم برامج التدريب القصيرة ، وعقد المؤتمرات والحلقات الدراسية بالتعاضد

مع الادارة التعليمية فى المحافظات ، لمدارسه مشكلات التعليم فى الميدان .

التوصيات

فى ضوء الاهمية المتزايدة لإعداد الكوادر القيادية فى الإدارة التعليمية وبعد دراسة الأوضاع القائمة فى اختيار القيادات فى التعليم قبل الجامعى ، وبرامج التدريب الحالية ، وأثرها فى تحسين الأداء ، وبعد استعراض بعض التجارب السابقة فى هذا المجال فى مصر ، وبعض النظم المتبعة فى الخارج فى تأهيل قيادات التعليم ، والصعوبات التى تواجه قادة التعليم فى الميدان .

وأخذاً فى الاعتبار بصفة خاصة باتجاه الدولة نحو تطوير التعليم وتحديثه ، لكى يستطيع مواكبة التطورات التربوية والتكنولوجية فى هذا العصر ، ولكى يحقق التعليم احتياجات التنمية الشاملة فى البلاد ، مع الأخذ بمبدأ التعليم الأساسى ، والتوسع فى التعليم الفنى وتخصصاته المختلفة ، وربط التعليم بالبيئة ، والتجديد الموصول فى المناهج .

وإدراكاً لأهمية التطورات الاجتماعية والسياسية التى يجتازها المجتمع المصرى ، والأخذ بنظام اللامركزية والحكم المحلى ، وما ترتب على ذلك من انتقال المسؤوليات التنفيذية للعملية التربوية الى المحافظات بمقتضى أحكام قانون الحكم المحلى .

لذلك هذه الاعتبارات وغيرها ، كان من الضرورى العمل على توفير الكفايات القادرة على استيعاب كل هذه المتغيرات ، والقادرة على مواجهة التطورات المستقبلية للتهوض بالادارة التعليمية على النحو المنشود .

ومن ثم فإن المجلس يوصى بما يأتى :

* اعتبار القيادات فى الإدارة التعليمية ، عنصراً رئيسياً فى منظومة التعليم ، ولابد من العمل على تطوير أساليب إعداد هذه القيادات وتنميتها وتدريبها بما يتفق مع السياسات الخاصة بتطوير بقية مكونات المنظومة التعليمية ، وفى ضوء المفاهيم الحديثة لعلم الادارة التعليمية ، الأمر الذى يتطلب وضع سياسة ثابتة ، ذات معالم محددة ، تضمن الفعالية والاستمرارية لهذا الإعداد والتدريب ومواصلة التنمية ، للقيادات فى قطاع التعليم قبل الجامعى .

* أن تترجم هذه السياسة الى خطط عملية واقعية ، تتضمن تحديد

الخطوط العريضة لبرامج الإعداد والتأهيل والتدريب اللازمة ، والتنمية أثناء الخدمة ، وأساليب التقويم ، ومصادر التمويل ، والهيئات التى تسهم فى تنفيذ البرامج ، ومراحل التنفيذ ، مع ربط كل ذلك بتطور نظام التعليم ، واحتياجاته الحالية والمستقبلية .

* أن تنتهج البرامج بتنوع مستويات القيادة واحتياجاتها ، مع توجيه عناية خاصة لبرامج الإعداد والتأهيل الطويلة ، وبرامج التوجيه ، والبرامج التجديدية أثناء الخدمة .

* ولابد من أن تركز هذه السياسة الجديدة على الأركان والمقومات الآتية :

- دراسات علمية وعملية فى الادارة المدرسية ، والتوجيه الفنى التربوى للحصول على شهادة (دبلوم فى التربية - تخصص ادارة مدرسية أو توجيه فنى) تؤهل الحاصلين عليها لشغل وظائف ناظر مدرسة أو موجه فنى .

- دراسات عليا فى إدارة التعليم وتخطيطه ، وفى التوجيه الفنى التربوى للحصول على درجة الماجستير أو الدكتوراه فى هذا التخصص ، وأن تؤخذ هذه الدراسات فى الاعتبار عند الترشيح لشغل الوظائف القيادية العليا فى التعليم (موجه عام ، مدير مرحلة تعليمية ، مدير ادارة تعليمية) .

- برامج توجيهية تستهدف تعريف المرشحين للوظائف القيادية ، بطبيعة الوظيفة ، والمهام والمسؤوليات المتصلة بها ، ومتطلبات تسييرها ، والصعوبات المحتملة مواجهتها وكيفية التصدى لها . فهى من ثم برامج توجه الى أهداف نوعية معينة ، لن يقع عليهم الاختيار لشغل وظائف القيادة قبل تسلمهم العمل . وتمتد هذه البرامج الى فترة زمنية كافية لتحقيق الأهداف المرجوة منها .

- وحرصاً على تنمية القيادات العاملة فى الميدان ، تنظم لهم دورات تجديدية أثناء الخدمة ، وهدفها تزويد شاغلى الوظائف القيادية بمعلومات وخبرات متجددة ، عن أحدث التطورات التربوية والإدارية ، وإتاحة الفرصة لتبادل التجارب الناجحة ، ومناقشة المشكلات الميدانية ، ومواكبة الاتجاهات المعاصرة . وتمتد هذه البرامج الى فترة زمنية كافية لتحقيق الأهداف المرجوة منها .

- ومن حيث المضمون بالنسبة لهذه الدراسات والبرامج ، ينبغى أن

تعالج (بدرجات متفاوتة من التعمق تختلف باختلاف مستواها ومدىها ومدتها) الموضوعات الآتية بصفة خاصة :

• تخطيط التعليم على المدى الطويل فى ضوء احتياجات المجتمع وامكاناته وتنميته .

- تمويل التعليم واقتصادياته .
- علاقة التعليم بالقوى العاملة .
- دراسات مقارنة فى نظم التعليم فى بعض الدول .
- قوانين التعليم ونظمه .
- استقراء احصائيات التعليم وتوقعاته .
- أساليب التقويم والمتابعة .
- المقومات العلمية والنفسية للإدارة السليمة .
- ترجمة الاهداف التربوية الى خطط اجرائية .
- أثر القدوة والعلاقات الانسانية فى الإدارة .
- الادارة المالية والشئون الادارية فى قطاع التعليم .
- ومن حيث وسائل تنفيذ خطط التاهيل والتدريب :

– وضع خطة لايافاد بعثات خارجية علمية وعملية لمدة عام ، تضم عددا من نظار المدارس ومديرها والموجهين ، لمتابعة الدراسات التى تنظمها بعض الجامعات فى الخارج فى هذا الشأن .

– وضع خطة لبعثات داخلية تفرغية مع كليات التربية للحصول على الدبلومات والدرجات العلمية اللازمة للمرشحين من العاملين فى قطاع التعليم العام – مع التوسع فى هذا الأسلوب على مستوى كليات التربية بالمحافظات لكى تتم الفائدة مختلف أقاليم الجمهورية .

– وعلى المحافظات بصفة خاصة ان تقوم سنويا بإيفاد عدد من خيرة العاملين بها فى هذه البعثات – الخارجية والداخلية – وأن يستمر ايفاد هذه البعثات سنويا بصورة منتظمة لتكوين فريق من القيادات المتطورة بصفة مستمرة فى كل محافظة .

– ويرتبط بما سبق ضرورة توفير الامكانات البشرية من الاساتذة المؤهلين لوى الكفايات العالية المتخصصة لهذه الدراسات فى كليات التربية الاقليمية . وكذلك توفير الامكانات المادية اللازمة ، وبصفة خاصة المراجع الحديثة ، فى الشئون التربوية والشئون الادارية .

– التنسيق بين وزارة التعليم ، وكليات التربية ، والجهاز المركزى

التنظيم والإدارة ، وأكاديمية السادات للعلوم الإدارية ، فى مجال تخطيط البرامج ، وتوفير المحاضرين لها ، وتنفيذها .

– دعم مراكز التدريب الرئيسية بوزارة التربية والتعليم بما يمكنها من القيام بدورها فى تنظيم دورات التدريب التوجيهى والتجديدى بصورة مجدية .

– التأكيد على دور كليات التربية والمركز القومى للبحوث التربوية فيما يتعلق بإجراء البحوث والدراسات المتصلة بالإدارة التعليمية وتجريبها ، بما يوثق الصلة بين النظرية والممارسة العملية فى هذا المجال ، وإصدار النشرات والنوريات التى تعالج مشكلات التعليم . كما تقوم بالتعريف بالاتجاهات العصرية فى المجال التربوى ، وفى الإدارة العلمية الحديثة .

• الاهتمام فى برامج التدريب بأسلوب الورش الدراسى ، ومناقشة المشكلات الميدانية ، والممارسة العملية ، والتدريب الميدانى ، ودراسة الحالات التى يعرضها النظراء لتكون محورا للمناقشة والحوار . وما الى ذلك من أساليب ربط التدريب بالواقع من عدم الاقتصر على مجرد الفكر النظرى ، والقاء المحاضرات العامة – مع ضمان جدية العمل فى هذه البرامج – وتقويم الدارسين فى نهاية البرنامج تقويما موضوعيا يكشف عن مستوياتهم وكفاءتهم لتولى الوظائف الرئاسية .

• ومما يساعد على إنجاح برامج التدريب التوجيهية والتجديدية ، توفير المصادر المرجعية من أدلة ودراسات ، ومجموعات قوانين التعليم واللوائح والقرارات المنظمة للعمل ، وموازنات التعليم ، واللوائح المالية ، والاحصاءات السكانية والتعليمية ، وينبغى فى هذا الصدد :

– ان تتعاون وزارة التعليم مع كليات التربية ، ونقابة المعلمين ، وسائر الهيئات المعنية بالتدريب ، على توفير المادة المتجددة لهذه المصادر عن طريق إصدار البحوث والدراسات الميدانية ، والتقارير ، والتجارب ، وكذلك توفير نتائج أعمال المؤتمرات والاجتماعات المحلية ، والاقليمية ، والدولية فى شئون التربية والتعليم .

– استخدام الأجهزة الالكترونية ، والتجهيزات فى جمع المعلومات والبيانات والاحصاءات وتوثيقها ، وتوزيعها ، وتبادلها ، واسترجاعها ، مع نشر الوعى بما يمكن ان تقدمه من إمكانات لتسهيل العمليات الإدارية

المختلفة ، وهنا يتسع المجال لنشاط مركز التوثيق بوزارة التربية والتعليم بوجه خاص .

- توفير كادر من خبراء التدريب في مجالات التعليم والقادرين على العطاء والتنمية .

* تخصيص اعتمادات مالية في ميزانية وزارة التربية والتعليم لتنفيذ هذه السياسة الجديدة وتوفير كل متطلباتها مما سبق الإشارة اليه .

* ونظرا لأهمية الدور الذي يقع على عاتق القائد التربوي (سواء في الإدارة المدرسية أو التوجيه الفني ، أو الادارة التعليمية على نطاق واسع) فهو القوة لجميع العاملين في المؤسسة التي يعمل بها ، وهو الموجه والمسئول عن تنشيط الجهاز وتطويره ، والنهوض باعبائه ، وهو المثل الذي يحتذى به في السلوك القويم وفي الانضباط وفي المعرفة والإلمام بكافة الشئون المتصلة بالإدارة التعليمية الناجحة ، وهو المسئول عن إعداد الصف الثاني من القيادات وتدريبهم . لهذه الاعتبارات وغيرها ينبغي ان يراعى في ترشيح قيادات التعليم واختيارها ما يلي :

- اذا كان امتياز المرشح هو احد جوانب الاختيار والترشيح ، فإن هناك عنصرا هاما بالنسبة للوظائف القيادية يجب النظر اليه بعين الاعتبار ، وهو مدى ما حققه المرشح من آثار وجهود وانجازات في العملية التعليمية ، ونتائج تجاربه وأبحاثه خلال مدة خدمته في التعليم ، ونشاطه الذي يمكن ان يذكر كعامل أساسي في ترجيح الترشيح - مع عدم الاحتكام في الترشيح الى الأقدمية في الخدمة ، أو الاسبقية في التخرج أو الدرجة المالية ، أو كبر السن ، فهي عناصر لا يستغنى بها عن عناصر الامتياز والكفاءة .

- أن طليعة القيادة في التعليم ومسئولياته ، تقتضى أن ينظر الى من يكلف بالعمل القيادي ليس من خلال مؤهله الدراسي الذي بدأ به حياته الوظيفية كمدرس وإنما من خلال الدراسات المتخصصة الأخرى التي حصل عليها اثناء الخدمة ، والدورات التدريبية التي اجتازها ، والمؤهلات الإضافية الأعلى التي تتصل بنوعية العمل القيادي ، على أن يعتبر ذلك من الشروط الأساسية للترشيح .

- ان يجتاز كل مرشح ، لوظيفة قيادية ، مقابلة شخصية للتعرف

على شخصيته ، والتأكد من لياقته وقدرته على مباشرة العمل القيادي ، مع وضع الضوابط التي تكفل موضوعية المقابلة وصلاحياتها .

* ان تكون الوظيفة السابقة نهية لتولى الوظيفة التالية بقدر الإمكان حتى يتحقق تكامل الخبرة واستمرارها لكل نوعية من نوعيات الوظائف القيادية .

* ضرورة مباشرة مهام الوظيفة التي تتم الترقية اليها وممارسة مسؤولياتها الفعلية ، بحيث يكون تقويم المرشح في ضوء الاداء الفعلي والممارسة العملية .

* ان تكون استمارات التقارير السنوية تفصيلية بحيث تتضمن تقريراً وصفياً يدعم الحكم الموضوعي ، مع تخصيص استمارة لكل نوعية من أنواع الوظائف القيادية تتلام عناصرها مع المواصفات الموضوعية للوظيفة .

* ضرورة توصيف الوظائف القيادية في مختلف مستوياتها في الإعلان عن الحاجة لشغلها ، لاختيار افضل العناصر التي تتوافر فيهم الشروط والمواصفات المطلوبة .

* اتاحة الفرصة لهذه القيادات لزيارة بعض الدول المتقدمة للاطلاع على نظم التعليم في الخارج - ولأنك ان لذلك اثره الكبير في تجديد عنصر الكفاءة لدى القيادات المحلية .

توصيات عامة :

* تأكيد دور « العلاقات الانسانية » في ممارسة القيادات التعليمية والمدرسة لعملها واعتبار التوفيق والنجاح في هذه الناحية مؤهلاً للترقى في سلم هذه الإدارة .

* دعم سلطات القيادات ومنحهم الصلاحيات الكافية التي تمكنهم من الاضطلاع بالمسؤوليات في نطاق كل وظيفة .

* ان يمنح المختارون للوظائف القيادية ، الدرجة المالية المناسبة لكل وظيفة فور مباشرتهم لها . وسيكون ذلك حافزاً لهم ولغيرهم على مواصلة التجدد والنمو ، وتحمل اعباء هذه الوظيفة .

* توفير المناخ المناسب ، والامكانيات المادية والبشرية الأساسية لتأدية الخدمة التعليمية بصورة مرضية ، بما يساعد القيادات على الانطلاق والنهوض بالادارة التعليمية .

* إعادة النظر في النظم والتشريعات القائمة وتطويرها ، بما يكفل تيسير تنفيذ السياسة والنظم المقترحة .

سياسة القبول في التعليم قبل الجامعي

إن سياسة القبول كتمبير مألوف يقصد بها الاختيار والتوجيه والتشجيع وتقرير نسب التوزيع لمختلف قنوات التعليم والتدريب تبعاً للفروق الفردية بين التلاميذ ، من حيث القدرات والميول والاهتمامات ومقدار النمو التحصيلي في الاتجاه المطلوب ، ضماناً للاستخدام الأمثل المثمر للممارسة الديمقراطية السليمة ، ولكي يتم ذلك على أحسن صورة لابد من توافر ركيزتين أساسيتين :

- ضوابط ومعايير صادقة ودقيقة للقياس والتقويم .

- أسلوب علمي لجمع البيانات عن احتياجات المجتمع ومكاناته .

الأسس الحاكمة لتخطيط السياسة المطلوبة :

التوفيق بين حق الفرد في تعليم كامل متزن ، وحق المجتمع في توفير احتياجاته من العمالة ، وتحقيق ذلك لابد من :

- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ عند الاختيار والتوجيه .

- الأخذ بمبدأ وحدة تنمية الموارد البشرية وذلك بتخطيط نظام موحد

يجمع بين التعليم والتدريب .

- التوفيق بين الكيف والكم في مجال تنمية الموارد الانسانية .

- التطبيق السليم لمبادئ الديمقراطية في التعليم والتدريب .

- تحقيق التوازن بين مخرجات التعليم والتدريب واحتياجات

المجتمع .

- تيسير التغير الاجتماعي المطلوب داخل المجتمع من أجل تحقيق

التقبل والاستجابة .

- الأخذ بجدية التخطيط العلمي في مجال بناء الانسان .

- التحرك بعمليات التخطيط من المستوى المركزي الى المستوى

القطاعي والاقليمي .

- التسليم بحق الدولة في القيادة والتوجيه كمبدأ ديمقراطي

يستهدف تحقيق الخير للفرد والجماعة .

٢) ويستهدف كل ما سبق الاقتراب من الاستثمار الأمثل للبشر ،

ولجهود الدولة وأموالها ، بقصد تحويل الشعب الى طاقات إنتاجية قادرة

على دفع المجتمع الى الأمام ، وتخفيف العبء عن كامل وزارة التربية

لتنتمكن من تحمل مسؤولياتها على الوجه الأكمل .

الوضع الراهن لسياسة القبول :

فيما يلي بعض الخطوط العريضة للسياسة الراهنة في ضوء قانون

التعليم الجديد رقم ١٣٩ لعام ١٩٨١ والقرارين الوزاريين : رقم ٢٥ لعام

١٩٨٢ و ٦٤ لعام ١٩٨٣ والممارسات الحالية في الميدان :

أولاً : بالنسبة لمرحلة الإلزام (التعليم الاساسي) :

- يحكم القبول عند بدء هذه المرحلة ، العمر الزمني المحدد

بالساسة مع التجاوز بالنقص ستة أشهر في حالة وجود أماكن في

حدود الكثافة المقررة للفصل (مادة ١٥) .

- يحول المعوقون لمدارس خاصة مع عدم توافر معايير الاختيار .

- يحكم القبول في حلقة الإلزام الثانية نتائج امتحان تقليدي يعقد

في نهاية الصف السادس ، دون تخطيط مسار للراشدين يضمن

الاحتفاظ بهم حتى نهاية سن الإلزام والسماح بالعمل .

- يحشد جميع تلاميذ هذه المرحلة داخل قناة تعليمية واحدة ، دون

مراعاة للفروق الفردية .

- تنتهي مرحلة الإلزام بامتحان تقليدي من درجتين على مستوى

المحافظة ويمنح الراشدين مصدقة .

- ضمانات الاستيعاب خلال مرحلة الإلزام غير كافية أو ملزمة مما

ساعد على التسرب وعدم الانتظام .

ثانيا : بالنسبة لمرحلة التعليم الثانوى ودور المعلمين :

-- يحكم القبول فى هذه المرحلة معيارا السن ومجموع درجات امتحان الاعدادية ، وتم المفاضلة بمقتضى المعيارين .

-- يحكم التشعيب داخل الثانوى العام ، الاختيار الحر ولكن بدون ضوابط ، وفى الثانوى الفنى درجات الاعدادية .

-- أجاز القرار الوزارى ٢٥ لعام ١٩٨٢ الكثير من الاستثناءات بالنسبة لشروطى السن ومجموع درجات الامتحان .

-- اجاز القانون اعادة الدراسة مرتين خلال المرحلة ثم التقدم من الخارج بعد ذلك واعادة القيد بعد النجاح ، كما اجاز اعادة القيد بعد الفصل بسبب التغيب ، وهذا تساهل لا مبرر له .

-- يسمح بالتقدم لامتحان الثانوية العامة ودبلوم التعليم الثانوى الفنى اربع مرات .

-- يعقد امتحان دبلوم الثانوى الفنى بنظاميه وكذلك دبلوم دور المعلمين من دورين فى كل عام .

-- يحكم القبول والتوجيه لنوعيات التعليم الفنى وتخصصات كل نوع درجات امتحان الاعدادية .

-- هناك مجارة واضحة لضغوط الجماهير بالنسبة للقبول فى الثانوى العام والإمكانات المتاحة بالنسبة للثانوى الفنى .

-- أجاز القانون انشاء مدارس للتجريب وأخرى للمتفوقين على الرغم من عدم وجود معايير للاختيار .

-- ترك القانون لوزير التعليم وضع ضوابط تطبيق سياسة القبول ، وكذلك تنظيم شعب التخصص فى الثانوى العام ، وطبيعة امتحان الثانوية العامة ، وتنظيم الدراسة وخطتها ومناهجها ونظم امتحاناتها فى جميع مراحل التعليم وأنواعه . وذلك يعطى الامل فى مزيد من التطوير التنظيمى للعملية التعليمية .

-- معايير القبول فى دور المعلمين لا تضمن وصول النوية المناسبة لبناء الجيل .

ثالثا : بالنسبة لجميع المراحل :

-- أقر القانون حق المجانية لجميع المواطنين فى مدارس الدولة دون ان يضع الضوابط لهذا الحق كشرط اساسى للمواطنة والنظام

الديمقراطى الذى يقوم على تلازم الحق والواجب .

-- اجاز القانون للمحافظين زيادة الحد الاقصى لعدد تلاميذ الفصل بمقدار ١٠٪ من العدد المقرر للفصل مما أدى الى تكديس التلاميذ فى الفصول .

رابعا : بالنسبة للتعليم الخاص بمصروفات :

-- يحكم القبول فى هذا النوع من التعليم معيار السن وقدرة أولياء الأمور على دفع المصروفات والرسوم .

خامسا : بالنسبة لقطاع التدريب :

-- تحركت معظم الوزارات وبعض المؤسسات فى اتجاه توفير خدمات تدريبية وتعليمية ، وأمكن لمصلحة الكفاية الانتاجية اعداد اختبارات قدرات مع تطبيقها .

-- اهتمت خطة التنمية الخمسية بتخصيص الاستثمارات اللازمة للتدريب ، مع توفير الاعتمادات اللازمة .

-- تخطى قانون التعليم الجديد هذا القطاع رغم اهميته القصوى كشريك فى بناء البشر وتخفيف الضغط على المدارس والفصول خلال مرحلة التعليم الثانوى .

-- كما أغفل القانون تخطيط مسارات تعليمية وتدريبية للراسبين والمتسربين والمتعسرين وغير المقبولين .

النتائج المترتبة على الوضع الراهن : ويمكن ايجازها فيما يلى :

-- لا تزال نسب الاستيعاب على مستوى مرحلة الالزام قاصرة عن حد الكفاية ، وهى تصل الى أدناها فى بعض محافظات الصعيد بالنسبة للبنات ، مما يعرقل اصلاح « كما أن منابع الامية بالتبعية ما تزال مفتوحة لم تسد » .

-- والامية فى تقدير طائفة من المتخصصين تبلغ ٦٣,٨ ٪ على مستوى الحلقة الاولى ، و٤٦,٢ ٪ على مستوى الحلقة الثانية ، و٥٧ ٪ على مستوى مرحلة الالزام فى مجملتها .

-- ارتفاع نسب الفاقد فى الثروة البشرية بصورة خطيرة ، اذ بلغ الفاقد فى تقدير طائفة من المتخصصين ٣٦,٢ ٪ فى الحلقة الاولى من الالزام ، و٥٣,٧ ٪ من الحلقة الثانية ، و٦٠ ٪ فى الثانوى العام ، مع ٣٦٣

وجود بطالة مقننة في الثانوى الفنى مما اضطر المجلس الاعلى للقوى البشرية في ١٠ / ١ / ١٩٨٤ الى اتخاذ قرارات علاجية تستحق الدراسة الموسعة .

- اختلال التوازن في هيكل العمالة والتوظيف مما أدى الى اختناقات وأزمات وبطالة مقننة وسافرة ، حيث جاءت معدلات الزيادة السنوية في القطاعات السلعية ٢,٢ ٪ وفي القطاعات الانتاجية ٢,٨ ٪ ، بينما وصلت الى ٨ ٪ في قطاعات الخدمات الحكومية والاجتماعية وانخفضت في قطاع الزراعة الى ٠,٨ ٪ وفي قطاع الصناعات التحويلية الى ٢,٩ ٪ ، وفي النقل والمواصلات الى ٠,١ ٪ ، بينما ارتفعت في الخدمات الحكومية الى ١٠,٦ ٪ ، وذلك في الفترة السابقة لخطة التنمية الخمسية الحالية .

- اختلال التوازن بين النمو السكاني والنمو الاقتصادي مما عرض البلاد لمشكلة السكان التي تعاني منها .

- التضيقة بالكيف التعليمي في سبيل ملاحقة الكم مما أدى الى ازدحام المدارس والفصول والتضيقة باليوم المدرسي الكامل .

- التعرض للخروج عن المسار الصحيح في مجال الممارسات الديمقراطية داخل قطاع التعليم (مثل التجاوز عن قواعد القبول والتساهل في تقويم بعض الامتحانات... الخ) .

- الافتقار الى الوحدة والشمول والبرونة في قطاع تنمية الموارد البشرية والبعيد عن التخطيط العلمي وتطبيق تكنولوجيا التعليم في صورها الصحيحة .

- اختلال نسب التوزيع والتوجيه عقب مرحلة الازام لضغط الجماهير وغياب المعايير الدقيقة (ارتفاع النسبة المخصصة للتعليم الثانوى العام إلى ٣٦,١ ٪ مع استمرار قبول اعداد كبيرة واقامة المدارس الثانوية وانخفاض النسبة المخصصة للتعليم الصناعى (٢٨,٣ ٪) والزراعى ، ومراكز التدريب (٦ ٪) ، وتوجيه الزيادات الموضوعة للتعليم الفنى الى مدارس التعليم التجارى .

- عدم التوفيق حتى الآن في إعداد معلم مرحلة الازام بالمستوى العلمى الذى ننادى به ، وفي اختيار التلاميذ الصالحين للاختطاط بهذه المهمة الخاصة ، وان الامر يحتاج الى علاج حاسم ، في ضوء ما سبق

٢٦٤

ان اوصى به المجلس القومى للتعليم في هذا الشأن .

- حرمان اصحاب القدرات اللغوية المالية من تلاميذ مدارس الدولة من الحصول على حقهم في تعلم اللغات الاجنبية داخل مدارس اللغات ، اذا كانت ظروفهم الاقتصادية لا تسمح بذلك .

- انخفاض المستوى العلمى والفنى لطلاب التعليم الثانوى نتيجة الافتقار الى ضوابط الاختيار والتوجيه عند التسميع ، والقبول ، ونظم الاعادة ، والامتحانات ، والاستثناءات ، وضغط الجماهير ، وتكدس التلاميذ ، وغياب اليوم المدرسي الكامل .

متطلبات تطبيق سياسة رشيدة للقبول :

ويستلزم تقرير سياسة رشيدة للقبول توفر ما يأتى :

× اعداد ضوابط ومعايير علمية دقيقة وصادقة يتم بمقتضاها القبول والاختيار والتوجيه .

× التعرف على احتياجات المجتمع ومشروعاته التنموية بأسلوب علمى سليم في الداخل والخارج .

× تخطيط نظام شامل يحكم تنمية الموارد البشرية ويربط التعليم بالتدريب ويسمح بالتحرك الالى والراسى .

× تقرير شبكة متعددة القنوات والمسارات التعليمية والتدريبية لمقابلة الفروق الفردية واحتياجات المجتمع .

× تصحيح نسب التوزيع بعد نهاية مرحلة الازام بما يتفق مع التركيب النفسى للبشر واحتياجات المجتمع .

× إدخال منور وممارسات تعليمية جديدة تعالج عجز طاقاتنا وميوب تعليمنا .

× اسدار التشريعات وتقرير المحفزات وتغيير نظم التمييز والاجور لتحقيق التغيير الاجتماعى في الاتجاه المطلوب .

× تقرير سياسة أو استراتيجية قومية للتدريب تلتزم بها جميع الوزارات للارتقاء بمستوى الخدمة ومضاعفة حجمها والنهوض بإمكاناتها حتى تخلف العبء عن كامل وزارة التربية .

× اتساع المجال في قوانين التعليم لممارسة التخطيط الاقليمى بالنسبة لسياسات القبول حتى تصبح كل محافظة قادرة على النهوض بأحوالها مجارة للأسلوب الديمقراطى واتجاهات خطة التنمية الخمسية.

- الوصول الى رأى سليم بالنسبة لإعداد معلم مرحلة الالزام وكذلك العناصر التى توجه لتحمل مسئولية بناء الجيل .

ومما يطمئن الدارس ان التغيير الاجتماعى المطلوب وهو اقوى عقبة فى طريق التطوير قد حدث فى مصر بمعدل أسرع مما كان مفترضا ، وبخاصة فى قطاعات الانشطة الحرة ومشروعات التنمية للقطاع الخاص ومؤسسات الانفتاح ، ولأول مرة يفضل الشباب العمل بعيدا عن الوظائف الحكومية ، بل ويتركون وظائفهم الحكومية وفى مؤسسات القطاع العام للعمل فى مؤسسات القطاع الخاص ، ولأول مرة يطرق الشباب ابواب العمل اليدوى بعد حصولهم على المؤهلات الجامعية .

كذلك كان من حسن الحظ ان جاء قانون التعليم الجديد يفسح المجال لتقرير السياسات ونظم القبول والتقويم والتشجيع للوزير والمجلس الاعلى للتعليم ، الامر الذى يؤكد ان الظروف مواتمة فى الوقت الحاضر لتقرير سياسة رشيدة للقبول ، تصحح الاوضاع ، وترتفع بمستوى الكيف التعليمى .

السياسة الجديدة المقترحة للقبول

وفى ضوء ما سبق يمكن طرح التصور الآتى لسياسة قبول مناسبة وليس من شك فى ان التطوير أو التحديث فى عالم بناء الانسان ليس بالامر السهل أو الهين ، وأن القوانين والقرارات والاعتمادات لا تكفى وحدها فى هذا المجال ، اذ لابد من وضع سياسات وضوابط تساعد على التدرج والتحول من وضع الى وضع وهذا ما قصدناه من اقتراح سياستين احدهما قريبة الاجل والاخرى بعيدة المدى .

أولا : سياسة قريبة الاجل :

تجارى القوانين والقرارات والامكانيات الراهنة كخطوة أولى ومرحلة انتقال :

× يحسب الاستيعاب على مستوى جميع صفوف الحلقة الاولى من الالزام ، كخطوة أولى ، وذلك تطبيقا لنص القانون والدستور ، مع ايجاد حل لجميع المعوقات وتوجيه رعاية لتعليم البنات ولبعض المحافظات التى ينخفض فيها الاستيعاب .

× تطور أنظمة التقويم الراهنة ، وتضبط عناصرها ونظام تقدير الدرجات ، ويطبق نظام البطاقة المدرسية بعد تطويرها .

× يمكن تقرير قناتين بعد انتهاء الحلقة الاولى من الالزام (بداية الصف السابع) بخطط ومناهج مختلفة تراعى الفروق الفردية ، مع توفير عنصر التحرك بينها خلال صفوف الحلقة الثانية .

× يعد مسار حرفى تدريبى للراسبين فى امتحان نهاية الحلقة الاولى ، والمتعثرين وحاملى المصدقة ، وليكن ذلك داخل المصانع والمؤسسات على نسق ما كان مطبقا فى التعليم قبل ذلك ، مع توافر المرونة الكاملة .

× الهبوط بنصيب المقبولين فى التعليم الثانوى العام من الحاصلين على الشهادة الاعدادية ، وكذلك الحال بالنسبة للثانوى التجارى ، والارتقاء بنصيب الثانوى الصناعى والزراعى بالقدر الذى تسمح به الامكانيات وحسور التعليم التى يمكن تبنيها .

× الارتقاء بنصيب التدريب من الحاصلين على الشهادة الاعدادية ، مع اتساع المجال امام الوزارات والمؤسسات للمشاركة فى تحمل مسئولية بناء الجيل واعاد ما يلزمها من العمالة ، وتجريب ممارسات جديدة فى التطبيق والتدريب الذى يناسب كلا منها .

× اعادة تقرير تطبيق اختبارات القدرات والامادة من نتائجها بالنسبة للتشجيع فى مجال التعليم الفنى .

× الامادة من تطبيق اختبارات القدرات التى أعدتها مصلحة الكفاية الانتاجية فى مختلف مجالات الاختبار لمراكز التدريب بالنسبة للوزارات الاخرى ، مع التوسع فى عددها ، ودخول مرحلة جديدة من توجيه المهنى .

× تخطيط نظام كامل موحد لتنمية الموارد البشرية ، يوحد بين التعليم والتدريب ، وينسق العلاقة بينهما .

× تحديد نسبة من ثرى القدرات اللغوية العالية فى مدارس الدولة للقبول بمكالمات فى مدارس اللغات الخاصة .

ثانيا : سياسة بعيدة المدى :

ويمكن تطبيقها بعد إعداد الضوابط والمعايير والدراسة العلمية الشاملة لاحتياجات المجتمع .

× يطبق نظام الاختبارات المقتنة للقدرات والميول والتحصيل للاستعانة بنتائجها فى المجالات الآتية :

• عند بداية القبول فى مرحلة الالزام لمعرفة المعوقين وأصحاب الذكاء المنخفض لتخصيص رعاية خاصة لهم .

• عند نهاية الصف الرابع من الحلقة الأولى للالزام لتشجيع التلاميذ الى قناتين مع تحقيق المرونة بينهما .

• عند بداية الصف السادس من الحلقة الأولى للالزام ونهايته لتوجيه المتعثرين الى مسار حرفى داخل المصانع .

• عند بداية الصف التاسع ونهايته أى انتهاء مرحلة الالزام لتشجيع التلاميذ الى انواع التعليم الثانوى .

• عند بدء توزيع الطلاب على انواع التعليم الفنى ومراكز التدريب لتوجيههم بحسب قدراتهم واستعداداتهم .

• عند بدء التشجيع داخل الثانوى العام بعد الصف الاول لتوجيههم بحسب قدراتهم واستعداداتهم .

× يستمر خفض النسب المخصصة للتعليم الثانوى العام والثانوى التجارى ورفع النسب المخصصة للثانوى الصناعى والزراعى وقطاع التدريب بمقتضى الدراسات الشاملة لاحتياجات المجتمع والتعليم الجامعى وطاقات التعليم والتدريب التى أمكن توفيرها ، وحسب التعليم الجديدة التى أمكن تطبيقها .

× الارتفاع بطبيعة العينة التى توجه لدور المعلمين بعد مرحلة الالزام وبعد الوصول الى رأى حاسم بالنسبة لإعداد المعلم وتقرير المحفزات التى تضمن الاقبال على المهنة .

× اعتبار نهاية الالزام مرحلة التشجيع الحاكمة فى مسارات التعليم الرئيسية منعا للفاقد الكبير فى التعليم الثانوى العام .

× اقامة معاهد عليا للتكنولوجيا تستقبل طلابها من مخرجات الثانوى الفنى ومراكز التدريب والمدارس المنهجية النوعية ، على غرار معهد الكفاية الانتاجية الذى أقيم فى الزقازيق كنواة لحاجة تكنولوجياية تساعد على التغيير الاجتماعى واقبال الطلاب على التعليم العملى .

وتخفف وطأة الاندفاع نحو الثانوى العام والجامعة .

التوصيات

يحتاج الامر الى تحرك سريع موجه من جانب جميع الوزارات والاجهزة ، والى اصدار التشريعات وتقرير المحفزات ، ورصد الاعتمادات وتبنى صور جديدة من التعليم وميكل جديد للاجور . وذلك

كله كالاتى :

أولا : توصيات تخص وزارة التربية والتعليم (مستوى قريب ومستوى بعيد) :

* التوسع فى التعليم الابتدائى ، وتعميم مدارسها وبخاصة فى الريف ، وتأكيد الجانب البيئى فيه بما يسمح بالالتحاق الكامل ، واستمرار الانتظام فيه ضمانا للقضاء على الامية بصورها المختلفة وذلك كمرحلة أولى .

* تخطيط مسارات تعليمية تدريبية للمتعثرين والراسخين فى نهايتى الحلقة الأولى والثانية من الالزام تسمح باعدادهم للحياة ، تفاديا للامية الانتكاسية والوظيفية .

* تطوير وسائل التقييم المطبقة حاليا مع ضبطها ووضع الضمانات التى ترتفع بدقتها وصدقها ، وخاصة فى امتحانى الابتدائية والاعدادية .

* العودة الى استخدام البطاقة المدرسية بعد تطويرها فى ضوء بنية التعليم الأساسى ، وكذلك اختبارات القدرات التى كانت مطبقة فى الماضى فى التعليم الفنى .

* الهبوط بنصيب الثانوى العام والثانوى التجارى من الحاصلين على الاعدادية والارتفاع بنصيب الثانوى الصناعى والثانوى الزراعى ومراكز التدريب ، بما تسمح به الامكانيات التى يمكن تدبيرها ، وحسب التعليم التى يمكن تبنيها .

* سرعة العمل مع المجلس الأعلى للقوى البشرية على وضع نظام موحد لتنمية الموارد البشرية ، يربط التعليم بالتدريب وينسق بينهما تمشيا مع اتجاهات الخطة الخمسية للتنمية .

* يحسب الاستيعاب على مستوى صفوف الحلقة الأولى من الالزام ، حتى يتضح للمسؤولين مدى فداحة الفاقد من الثروة البشرية ، فتقدير الامر فى ضوء الضوابط المقترحة فى الدراسة مع مراجعة ضمانات الالتحاق والانتظام .

* تشجيع المحافظات على تخطيط سياسة للقبول داخل المحافظة بمقتضى الاسس السابق عرضها . وذلك بقصد تحقيق الاكتفاء الذاتى ، وهذا يستلزم تعديل المادة (١١) من قانون التعليم الجديد .

* الارتفاع بامكانيات العينة التى تختار لدور المعلمين والمعلمات

بالمحفزات اللازمة أو بتقرير نظام جديد تماما لاعداد المعلم ، يكون بمقتضاه معلوم المرحلة الاساسية والثانوية من خريجي كليات التربية الجامعية .

ثانيا : توصيات تخص كليات التربية والمركز القومى للبحوث :

* بلورة فكر تربوى واضح بحكم جميع السياسات والرسائل التعليمية ، ووجه الرأى بالنسبة للقضايا الرئيسية .
* اعداد الضوابط والمعايير العلمية الصادرة فى مجالات القدرات والميول والاتجاهات والنمو التحصيلى .

ثالثا : توصيات تخص المجلس الاعلى لتنمية القوى البشرية بالتعاون مع الاجهزة المعنية :
* تخطيط نظام موحد لتنمية الموارد البشرية يربط التعليم بالتدريب وينسق العلاقة بينهما .

* اصدار التشريعات وتقرير المحفزات وتخطيط سياسة جديدة للأجور تسمح بالتقبل والاستجابة .
* انشاء صندوق قومى للتدريب مع تحديد مصادر تمويله والاشراف على انفاق حصيلته .

* البدء فى تخطيط سياسة رشيدة للقبول ، تحكم الاختيار والتوجيه ونسب القبول .

رابعا : توصيات تخص الجهاز المركزى للتعبئة العامة والاحصاء :

* اجراء الدراسات وجمع البيانات وتدقيق الاحصاءات فى مجالات العمل ، ومناطق التعليم والتدريب .

خامسا : توصيات تخص وزارة الهجرة بالتعاون مع وزارة الخارجية ووزارة القوى العاملة :

* تخطيط سياسة قومية لتنظيم هجرة الفنيين والعمال بقصد تحقيق الاستقرار .

* التوسع فى اقامة مكاتب المحققين العماليين فى الخارج لجمع البيانات من سوق العمل ورعاية المصريين .

سادسا : توصيات تخص الحكم المحلى (مستوى قريب) :

* تشجيع المحليات على تخطيط سياسة قبول لكل محافظة بقصد تحقيق الاكتفاء الذاتى مجارة لخطة التنمية الخمسية .
* تقرير الاعتمادات والحوافز التى تساعد على تقبل التطوير والاستجابة له .

* دعم الامكانيات المحلية للتعليم والتدريب ، والعمل على تبنى نموذج جديدة تناسب البيئات المحلية .

سابعا : توصيات تخص جميع الوزارات :
* تقرير الميزانيات والاعتمادات الكافية لمضاعفة عدد المدارس النوعية ومراكز التدريب التابعة لها .
* الالتزام بنظام عام وسياسة مقرر للقبول ومستوى التعليم والتدريب والتقويم والاجور .

* استخدام الاعتمادات المقررة لكل وزارة فى الخطة الخمسية للتوسع فى مجال التدريب . مع الافادة من المنح والمعونات المالية والعينية التى تقدمها الهيئات العالمية أو الدولية .

سياسة إعداد معلم التعليم الأساسى

الدراسات السابقة للمجلس والمتعلقة بهذا الموضوع :
سبق للمجلس ان درس عام ١٩٧٦ موضوع التعليم الاساسى من حيث مفهومه والاسس التى يقوم عليها ، وخطته الدراسية ، ومناهجه ،

والأنشطة المختلفة المتصلة به داخل المدرسة وخارجها ، وطرق التدريس والتقييم .

وأصدر المجلس عام ١٩٧٨ عددا من التوصيات التي ترسم سياسة الأخذ بهذا الأسلوب في التعليم ، وتوضح كيفية تطبيقه خلال فترة الالتزام .

كما سبق للمجلس أن درس أيضا عام ١٩٧٩ موضوع إعداد معلم المدرسة الابتدائية في ضوء التطورات التي مر بها إعداد معلم المرحلة الأولى منذ صدور دستور ١٩٧٣ حتى قيام ثورة يوليو ١٩٥٢ ، وما تم خلال هذه الفترة من توحيد المرحلة الأولى لجميع المواطنين ، ثم ما أعقب ذلك من محاولات لرفع مستوى إعداد معلم المرحلة الأولى علميا ومهنيا ، بحيث لا يقل هذا المستوى عما كان عليه معلم المدرسة الابتدائية القديمة قبل توحيدها مع المدرسة الإلزامية .

وقد شملت هذه الدراسة ، والتوصيات التي أصدرها المجلس بشأنها ، عددا من الموضوعات التي ترسم سياسة إعداد المعلم لهذه المرحلة التعليمية الهامة مثل : المستوى الدراسي الذي يبدأ عنده هذا الإعداد ، والمعاهد أو الكليات التي يتم فيها ، وبرامجه ، ومدته ، ومحتواه ، والمهارات العملية والسلوكية المرتبطة به ، لتحقيق أهداف التعليم الأساسي وفلسفته ، وغير ذلك من التفاصيل الأخرى مثل أسلوب الدراسة واسلوب الحياة في معاهد إعداد المعلم ، وكيفية الانتقال من الوضع القائم الى الوضع المستهدف .

التطورات الجديدة في التعليم وفي إعداد المعلم :

وقد صاحب هذه الدراسات التي قام بها المجلس القومي للتعليم دراسات مكثفة أخرى قامت بها وزارة التربية والتعليم في مشروع تطوير التعليم وتحديثه في مصر : سياسته ، وخطته ، وبرامجه تحقيقه . شاركت فيها الهيئات المختلفة من عملية وسياسية ، وتقابلية وغيرها ، وخرجت الوزارة من هذه الدراسات بأصدار قانون التعليم الجديد رقم ١٢٩ لسنة ١٩٨١ متضمنا فيما يتعلق بالتعليم الأساسي وإعداد المعلم ، المبادئ الهامة الآتية :

— مد فترة الالتزام في التعليم الى تسع سنوات تشمل المرحلتين الابتدائية والاعدادية الحاليتين ، واعتبار هذه المرحلة الإلزامية مرحلة

٢٦٨

تعليم أساسي في ظل فلسفة جديدة تجمع بين التعليم الذي يرتبط بحياة الناشئين وواقع بيئاتهم ، وبين العمل المنتج بحيث تكون البيئة الخارجية وأنماط النشاط الاجتماعي والاقتصادي من المصادر الرئيسية للمعرفة والدرس والعمل والنشاط في معظم مواد الدراسة .

— تنظيم الدراسة في التعليم الأساسي بحيث تحقق التكامل ، في المقررات والخطط والمنهج ، بين النواحي النظرية والعملية ، وجعل التعليم وتطبيقها بحيث يرتبط بالعمل المنتج والنشاط البيئي وحياة الناشئين .

— الأخذ بمبدأ إعداد معلم الصفوف الأولى لمرحلة التعليم الإلزامي إعدادا عاليا وتأهيله تأهيلا تربويا عاليا والى أن يتولى لوزارة التربية والتعليم العدد الكافي من هؤلاء المعلمين ، يشكل مجلس في كل محافظة للإشراف على دور المعلمين والمعلمات بها ، لربط هذه الدور مضمونا بكليات التربية (الجامعية) والتخطيط لسياسة القبول والإعداد بها واعتبارها مراكز للدراسات والتجريب التربوي في مجال التعليم الأساسي بالتعاون مع كليات التربية .

وقد صاحب أيضا هذه التطورات دراسات أخرى قام بها المجلس الأعلى للجامعات عن طريق لجنة قطاع الدراسات التربوية وأعداد المعلم ، انتهت بأن أقر المجلس الأعلى مبدأين أساسيين في إعداد معلم الصفوف الأولى في التعليم الأساسي (المدرسة الابتدائية) وهما :

× إنشاء شعبة جديدة بكليات التربية بالجامعات لإعداد معلم التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) ويقبل طلاب هذه الشعبة بكليات التربية من حملة الثانوية العامة ، ومدة الدراسة بها أربع سنوات وفق خطة الدراسة التي أقرها المجلس الأعلى للجامعات .

وقد أنشئت هذه الشعبة بالفعل في بعض كليات التربية والتحق بها عدد من الطلاب ، ويمكن القول في ضوء ما ورد في القانون ٣٩ لسنة ١٩٨١ أنه يقدر التوسع في القبول بهذه الشعبة يكون الانكماش في القبول بدور المعلمين والمعلمات بنظامها الحالي .

كما تجدر الإشارة هنا الى أن المجلس الأعلى للجامعات قد وافق على إنشاء شعبة بكليات التربية للتخصص في دراسات الطفولة وإعداد معلمات لدور الحضنة . وقد بدأت الدراسة فعلا في هذه الشعبة في

بعض كليات التربية ، وتقبل طالباتها من حملة الشهادة الثانوية العامة ،
ومدة الدراسة بها أربع سنوات أيضا .

x وافق المجلس الأعلى للجامعات أيضا على ان تقوم كليات التربية
بالجامعات بتأهيل المعلمين والنظر بالمدارس الابتدائية من حملة دبلوم
معاهد المعلمين نظام الخمس السنوات لرفع مستواهم علميا ومهنيًا في
مجال التعليم الاساسى ، ومنحهم شهادة (درجة) في التربية (التعليم
الاساسى) تعادل درجة البكالوريوس أو الليسانس التى تمنحها
الجامعات من كليات التربية ، ومدة الدراسة للحصول على هذه الدرجة
أربع سنوات للمعلمين فى الخدمة .

ويعد هذا العرض لأهم التطورات والاتجاهات الجديدة فى التعليم
الاساسى وإعداد المعلم لهذا التعليم ، يتضح أن هذه الاتجاهات ،
والمبادئ التى تقوم عليها ، قد بدأ تطبيقها فعلا فى بعض الجامعات
المصرية ، وفى بعض كليات التربية التى يقوم أساتذتها بإعداد
المعلمين .

غير أنه عند تطبيق الاتجاهات الجديدة فى إعداد معلم التعليم
الاساسى ، بدأت بعض المشكلات والتساؤلات فى الظهور بسبب الظروف
التي استجسدت ، والتطورات التى حدثت فى التعليم . وهذه المشكلات
تحتاج الى حلول حاسمة تتفق عليها جميع الأطراف المعنية فى ضوء
اسس واضحة ، فالجامعات هى التى تعد المعلم ، وتقدم إنتاجها من
المعلمين المؤهلين الى وزارة التعليم . وما لم يكن هذا الانتاج مقبولا من
الوزارة فسيكون من الصعب أن تستقيم الأمور .

وسوف نعرض فيما يلى بعض هذه المشكلات الملحة التى تحتاج الى
إجابات مدروسة حتى يستقيم التطبيق والتنفيذ . ولكن يحسن أن نوضح
أنه عندما كان التعليم الإلزامى مقتصرًا على المدرسة الابتدائية وحدها ،
كان التعليم فى المدرسة الإعدادية أكثر اتصالًا بالتعليم فى المدرسة
الثانوية العامة ، ولذلك كان معلم المدرسة الابتدائية يعد فى نور المعلمين ،
فى حين أن كليات التربية كانت تعد المعلمين فى مختلف التخصصات
للتعليم فى المدارس الإعدادية والثانوية . كما أن التنظيم الإدارى فى
وزارة التربية والتعليم كان يضم التعليم الإعدادى والثانوى العام تحت
قيادة واحدة هى وكالة الوزارة للتعليم الإعدادى والثانوى .

ويعد دستور قانون التعليم الجديد أصبح التعليم فى المدرسة
الإعدادية أكثر اتصالًا بالتعليم فى المدرسة الابتدائية . وقد تبع ذلك
أيضا تعديل فى التنظيم الإدارى بوزارة التربية حيث أصبح هناك وكيل
وزارة للتعليم الاساسى (الابتدائى والإعدادى معا) وكيل وزارة للتعليم
الثانوى العام .

الاستئلة المطلوب الاجابة عليها (تحديد المشكلة) :

فى ضوء العرض السابق للأوضاع والتطورات التى استحدثت فى
التعليم يتضح أن سياسة اعداد المعلم - وبصفة خاصة معلم التعليم
الاساسى لكل من المدرستين الابتدائية والإعدادية - أصبحت تستلزم
إعادة النظر ، ومع تسليمنا بأن النظرة الى إعداد معلم التعليم الاساسى
يجب أن تكون شاملة ومتكاملة ، إلا أن هذا التقرير سوف ينصب على
نوعية الإعداد المطلوب ، من حيث مناقشة المدى العمرى للتلاميذ الذين
يعد المعلم لتعليمهم - وكذلك المدى التخصصى الذى يعد المعلم لممارسته ،
مع التسليم بأنه عند وضع الخطط التفصيلية فى هذا الشأن ، يجب عدم
إغفال الجوانب الأخرى ، أو إغفال واقع ظروفنا وخبراتنا السابقة .

وبذلك يمكن أن نحدد المشكلة المطلوب الاجابة عليها فى الاستئلة
والبدائل الآتية :

- هل يستمر الوضع القائم على ما هو عليه ؟ أى معلم (أو معلمة)
لما قبل المدرسة الابتدائية ومعلم (أو معلمة) للمدرسة الابتدائية ومعلم
للمدرستين الإعدادية والثانوية مع بقاء التشعب القائم حاليا ؟

- هل يعد معلم (أو معلمة) لروضة الاطفال والصفوف الأربعة
الأولى فى المدرسة الابتدائية (معلم صف) ومعلم للصفوف من الخامس
الابتدائى الى نهاية المرحلة الإلزامية (معلم مادة) ومعلم للتعليم
الثانوى ... الخ ؟

- هل تعد معلمة لرياض الاطفال ومعلم أو معلمة للمدرسة الابتدائية
(تعليم اساسى) ومعلم أو معلمة ، للمدرسة الإعدادية (تعليم اساسى)
ومعلم للمدرسة الثانوية العامة ؟

- هل هناك بدائل أو تعديلات فى المراحل العمرية ؟

- ما هى انواع التخصصات التى يعد المعلم لتدريسها فى التعليم
الاساسى فى ضوء الاجابة على الاستئلة السابقة ، وفى ضوء التشعب

الحالي في اعداد معلمى المدرسة الابتدائية (بدور المعلمين وبعض كليات التربية) ومعلمى المدرسة الاعدادية ؟

— من الذى يقوم بتدريس المجالات العملية في التعليم الاساسى التى تبدأ من الصف الخامس حتى نهاية المرحلة الازامية (الصف التاسع) ؟ هل يقوم بتدريسها معلمون متخصصون في الاقتصاد المنزلى أو التعليم الزراعى أو الصناعى أو التجارى ، ام يقوم بها المعلمون الذين يقومون بتدريس المواد المختلفة ؟

ان الاجابة عن هذه الاسئلة يجب أن يشارك فيها ممثلو وزارة التربية والتعليم وكذلك ممثلو الجامعات وكليات التربية ، مع أعضاء المجلس القومى للتعليم ، اذ سوف يترتب على الاجابة الكثير من الاجراءات التنفيذية ، مثل التنظيم الادارى والتوجيه الفنى بالوزارة ، وكذلك نظام التشعيب بكليات التربية ، وايضا تنظيم الدراسة الخاصة يتاهيل المعلمين والنظر بالمدارس الابتدائية (الحاليين في الخدمة) الخ...

مسلمات الدراسة :

قبل ان تبدأ مناقشة هذه البدائل لاختيار افضلها أو انسبها لظروفنا يجدر أن نورد هنا عددا من المسلمات التى تستند اليها هذه الدراسة ، مما قد يساعد على تحديد مسار التفكير في هذه المشكلة بقدر الامكان ، ومن أهم هذه المسلمات ما يأتى :

— ان مهنة التعليم هي إحدى المهن الرقيقة التى يجب العمل على الارتقاء بها باستمرار ، نظرا للدور الخطير الذى تقوم به في المجتمع ، كما أنها المهنة الأم التى تضع الاساس لتكوين الافراد في جميع المهن الأخرى .

— ان الإعداد لهذه المهنة يجب أن يكون على المستوى الجامعى ، وتحت مظلة واحدة ، شأنها في ذلك شأن المهن الرقيقة الأخرى .

— ان النظرة الى التعليم يجب أن تكون بحيث لا يكون هناك تفضيل لمرحلة تعليمية على مرحلة تعليمية أخرى ، كما انه لا يوجد تخصص في مادة دراسية أو مجال تعليمي أهم من غيره ، بل ان النظرة الشاملة الى المهنة تقتضى أن تتكامل كل هذه الجوانب ، كما هي الحال في المهن الأخرى ، رغم تعدد التخصصات التى تستلزمها ممارسة المهنة ، وعلى

٢٧٠

ذلك فانه من غير السليم مثلا أن نعتبر معلم المرحلة الثانوية في مستوى مهنى أو اجتماعى أعلى من معلم المرحلة الابتدائية .

— ان المشكلة المطروحة للدراسة تتعلق بنوعية الإعداد ، من حيث المرحلة العمرية التى يعد المعلم للتعليم فيها ، وكذلك مجموعة المواد الدراسية والمجالات التربوية والعملية التى يعد لتعليمها . اما المسائل الأخرى مثل خطط الدراسة وتفصيلات المناهج وطريقة التدريس والمهارات السلوكية والعملية التى يدرّب عليها ووسائل التقويم وأهمية التوجيه الفنى والنمو في المهنة ، وغير ذلك من الموضوعات ذات الاتصال بموضوع الدراسة — فيجب أن تخصص لها دراسات تالية .

— ان أى بحث في المشكلة المطروحة للمناقشة يجب أن يأخذ في الاعتبار التوصيات والآراء التى سبق للمجلس القومى للتعليم أن أخذ بها في هذا المجال ، دون حاجة الى إعادة ذكر هذه التوصيات أو شرح هذه الآراء مرة أخرى .

التوصيات

مناقشة البدائل المطروحة :

عند مناقشة البدائل المشار اليها سابقا ، وافق المجلس في اجتماعه بجلسته في ١١ / ٢ / ١٩٨٤ على الاتجاهات الآتية :

« استبعاد البديل الاول الذى يرى بقاء الوضع الراهن على ما هو عليه ، أى معلم لما قبل المدرسة الابتدائية ، ومعلم للمدرسة الابتدائية ، ومعلم يعد للتدريس في المدرستين الاعدادية والثانوية .

لقد رأى المجلس ان التطور الأخير في فلسفة التعليم ومناهجه ، وامتداد الازام حتى الصف التاسع بصيغة التعليم الاساسى ، يستلزم كل ذلك إعادة النظر في اعداد معلم المدرسة الابتدائية ، وفي اعداد معلم المدرسة الاعدادية التى أصبحت أقرب ، في فلسفة التعليم بها ، الى المدرسة الابتدائية منها الى التعليم الثانوى . ذلك بأن التعليم في المدرسة الاعدادية أصبح بمقتضى التطوير الجديد له طابع معيّن ، وغاية مختلفة عن التعليم في المدرسة الثانوية .

« انتهت مناقشات المجلس الى الأخذ بمبدأ تكامل إعداد المعلم لمرحلة التعليم الازامى في كل من المدرستين الابتدائية والاعدادية ، وذلك نظرا لأن مفهوم التعليم الاساسى يتطلب تكاملا بين إعداد معلم المدرسة

الابتدائية ومعلم المدرسة الإعدادية ، سواء تم هذا الإعداد في شعب معينة في كليات التربية الحالية أو في كليات مستقلة كان تحول بعض دور المعلمين تدريجيا الى فروع ملحقه بكليات التربية القائمة - فان المجلس يرى الأخذ بالاقتراح الآتي :

* ان تكون هناك شعبة واحدة بكليات التربية يدرس فيها الطلاب المقررات والتدريبات العملية المطلوبة لإعداد معلم التعليم الاساسي بصورة موحدة ومتكاملة ، تضم الإعداد للحلقتين الاولى والثانية (الصفوف التسعة) ، بالإضافة الى التكوين العام المشترك وبون الاختلال بوحدة الإعداد لحلقتي المرحلة الالزامية ، ويسمح المجال أمام الطلاب لاختيار دراسة في أحد مجالات التخصص المطلوب مثل : معلم الفصل ، معلم مجموعة مترابطة من المواد الاجتماعية أو العلمية الرياضية ، فئات المجالات العملية ... الخ .

كما يراعى في إعداده ، التدريب العملي على استخدام المستحدثات التكنولوجية في التعليم والتطبيقات المنهجية في البيئة .

ويرى المجلس أن هذا الاقتراح يكفل للمعلمين ، رغم اختلاف مجالات تخصصهم ، ابراكا واعيا بفلسفة التعليم الاساسي ومتطلباته على امتداد الالزام من الصف الاول الى الصف التاسع في اتصال واستقرار .

كما انه يولر للعمل في مديريات التعليم المرونة الكافية من حيث امكان الاستعانة بالمعلم عند الاقتضاء للتدريس في أى من حلقتي الدراسة بالتعليم الاساسي ، وحتى نهاية مرحلة الالزام .

* يجمع رأى المجلس على ان يكون إعداد معلم التعليم الاساسي شاملا لتدريبه على تدريس المجالات العملية في مناهج المدرسة الابتدائية والمدرسة الاعدادية ، بحيث لا يكون هناك انفصال بين نوعين من المعلمين ، احدهما لتدريس المواد النظرية والآخر لتدريس المواد العملية ، مما يتعارض مع فلسفة التعليم الاساسي نفسه ، وقد يحتاج الامر في تدريس المجالات العملية والفنية الى الاستعانة ببعض العمال المهرة في هذه المجالات يعاونون المعلم أسوة بما يتبع في تدريس العلوم ، حيث يستعين معلم العلوم بأمن العمل في بعض الاعمال التي تحتاج الى مهارة خاصة .

الانتقال بين الوضع القائم والوضع المستهدف (توصيات هذه المرحلة) :

ان اطالة فترة الانتقال من الوضع الراهن الى الوضع المستهدف يعنى أن تستمر دور المعلمين والمعلمات في تخريج حوالى عشرة آلاف من معلمى المدرسة الابتدائية سنويا ، ثم ينتظرون بعد ذلك في برامج التأهيل اثناء الخدمة ، وهى البرامج التي تستغرق حوالى اربع سنوات اخرى . ولذلك فانه من الالهمية بمكان أن تتعاون الجامعات مع وزارة التربية والتعليم على تقصير فترة الانتقال ياسرع ما تتيحه الامكانيات الحالية ، ويمكن ان تتحدد ملامح هذه الفترة فيما يأتى :

* التوسع بقدر الامكان في شعب إعداد معلم التعليم الاساسي بكليات التربية بالجامعات على -ستوى الجمهورية ، مع اعادة دراسة النسب التي يوزع بمقتضاها الطلاب على الشعب المختلفة في هذه الكليات في ضوء احتياجات المدارس في التخصصات المختلفة .

* عقد صلات وثيقة لربط دور المعلمين والمعلمات بالمحافظات المختلفة بكليات التربية ربطا عضويا يضمن التنسيق والتعاون بينها في تخريج الأعداد المطلوبة من المعلمين خلال فترة الانتقال ، في ضوء فلسفة وحدة المهنة ، وذلك تنفيذا لما ورد في القانون ١٣٩ لسنة ١٩٨١ .

* التأكيد بقدر الامكان بالنظر في تحويل بعض دور المعلمين والمعلمات بعواصم المحافظات الى كليات تربية أو شعب ملحقه بكليات التربية الموجودة بهذه المحافظات ، مع الاسراع بايفاد الأعداد الكافية من البعثات الداخلية والخارجية في ضوء خطة موضوعة لإعداد أعضاء هيئات التدريس المتخصصين الذين يتطلبهم ضم دور المعلمين الى كليات التربية .

* إعداد دراسات ميدانية يقوم بها المركز القومى للبحوث التربوية بالاشتراك مع الوزارة وكليات التربية لتقويم أداء المعلمين في المرحلتين الابتدائية والاعدادية ، الذين يعملون وفق النظام الذى يستقر عليه الامر ، وكذلك المعلمين الذين يتم تأهيلهم اثناء الخدمة ، وذلك لتصحيح مسار برامج الإعداد والتأهيل أولا فلو لا ، وإضمان استمرار عمليات التوجيه والتطوير على أسس سليمة .

مدارس اللغات الرسمية والخاصة

يرجع الاهتمام في مصر باللغات الأجنبية الى ما تنسم به من موقع جغرافى فريد ، والى ما تميزت به بين دول العالم عبر التاريخ من شخصية قيادية ، مما جعلها تقوم بدور هام في إيجاد صلات مع الشرق والغرب ومع الشمال والجنوب .

فبعد الحملة الفرنسية ويدا من أوائل القرن التاسع عشر أخذ تعليم اللغات الأجنبية صورا متعددة . فبمجيء الجاليات الأجنبية أنشئت لهم مدارسهم لتعليم أبنائهم والتحق بها بعض المصريين سعيا وراء الاقتصاد المزدهر والمكانة الاجتماعية الرفيعة والفوز بمراكز السلطة . ودخلت اللغات الأجنبية الى المدارس الوطنية أحيانا كلفات أجنبية وأحيانا كلفات لتدريس المواد المختلفة . وكان هذا الاتجاه الأخير بفعل المستعمر تمكينا لسلطانه ، وفرضا لاقتصادياته ، وأمعانا في إضعاف الروح الوطنية ، وفي مسخ معالم الهوية الثقافية الذاتية .

غير ان شعب مصر لم يكن يخضع لما يفرض عليه من هذه الأوضاع ، فضلا عن انه كان على وفرة من الساحة وسعة الأفق ، فلم يرفض النظر الى اللغة الأجنبية واعتبرها ضرورية للانفتاح على الثقافات الغربية ، والافادة مما اصابته نولها من علم حديث ومن تكنولوجيا متقدمة . ورأت مصر ان في تعلم اللغات الأجنبية سببا من أسباب التقدم والتنمية الشاملة والمعيشة السليمة لبقية البشر ، بشرط ألا يكون هذا على حساب اللغة القومية ، وهى اللغة التى أصبحت بدورها لغة عالمية .

كذلك تدرك مصر أهمية تعلم اللغات الأجنبية للاسهام العلمى فى مراتبه العالية والاسهام مع بقية العالم فى البحوث العلمية . ثم إن مصر تدرك أهمية تعلم اللغات فى الانفتاح على العالم بما تتمتع به من ثروة تاريخية متميزة لا يفوقها غيرها فيها .

وقد مر تعلم اللغات فى مصر فى مراحل تاريخية متعددة ومتنوعة . ومن هنا يجىء بعض الاهتمام بما سعى فى السنوات الأخيرة بمدارس اللغات ، وبما يظهر فى وقتنا الحالى من تساؤلات كثيرة ، أهمها انه إذا كان تعلم اللغة الأجنبية ضروريا لجميع أبناء مصر وبناتها وإذا كان تعلم اللغة الأجنبية فى سن مبكرة هو ما يضمن جودة تعلمها ، وهو ما يضمن فى الوقت نفسه عدم الاضرار بمستوى اللغة القومية ، فإنه يمكن التعرف على الأسس اللازم توافرها لجودة تعلم اللغة الأجنبية بحيث يكون له مردود ايجابى واضح فى التنمية الشاملة والتقدم المطرد .

ولا داعى للغوص فى المقدمات التاريخية لمدارس اللغات منذ الحملة الفرنسية ، ومنذ اثبهار الحكام فى مصر حينذاك بثقافة الفرنسيين ويعلمهم وبقوتهم ، ومنذ ارسال البعث الى اوربا ، ومنذ عودة اعضاء هذه البعثات وأنشائهم مدرسة اللسن والمدارس الحديثة فى مختلف المراحل ومن مختلف الانواع على النمط الفرنسى ، ومنذ اجتذاب الجاليات الأجنبية لتعليم الحياة المصرية بالوسائل والأساليب والعلوم الحديثة .

كل هذا يفسر ظاهرة انتشار المدارس الأجنبية ، وكانت لها حريتها واستقلالها فخلقت فى داخلها مناخا مطابقا لمناخ مدارس بلدها الأم وبرامج متطابقة مع برامج ذلك البلد الأم . وكان المدرسون والنظار يقدون من البلد الأم بل كانت الكتب والادوات والتجهيزات والنظم كلها ترد من تلك البلد . وكان لهذه المدارس ما لها من أهداف سياسية وثقافية ، منها غرس تيارات ولائية للبلد الذى تنتمى اليه المدرسة ، وكان لها أهداف اقتصادية واضحة . وكانت هناك فى احيان كثيرة أهداف دينية معروفة . كل هذه تقوم بها ارساليات تبشيرية أو هيئات تدعمها القوى الاستعمارية المحتلة أو القوى الصديقة .

وليس هذا من قبيل الاستنتاج ، فقد نص صراحة فى بعض ما عثر عليه من وثائق على أن هذه المدارس اشبه بقلع تقام فى البلاد لصالح البلد الأم .

قويت هذه المدارس واستشرى أمرها وتخرج فيها عدد من المصريين تولوا مراكز السلطة ومراكز الاقتصاد المزدهر وشغلوا المراتب الاجتماعية الرفيعة . وكان عام العدوان الثلاثي (١٩٥٦) نقطة تحول في تاريخ هذه المدارس . ومنذ ذلك الحين بدأت الاجراءات تتدرج في الاحكام للإشراف والرقابة ولتحويل هذه المدارس لتسير في مسار التعليم الوطني فانشئت مؤسسة المعاهد القومية ، وانشئت الهيئة المصرية لامتحانات الاجنبية المعادلة لامتحانات اتمام الدراسة الثانوية المصرية وانشىء المكتب الفني للتعليم الاجنبي والادارة الخاصة بالتعليم الخاص وغيّرت اسماء المدارس الاجنبية الى مدارس اللغات ، وبذلك اصبحت المدارس الاجنبية في مصر مدارس لغات .

وفي عام ١٩٦٦ صدر القانون رقم ١٦ فتمتحدث المناهج والخطط بين مدارس اللغات ومدارس الحكومة ، وتوحدت كذلك نظم الامتحانات مع اعطاء اهتمام أكثر للغات بمدارس اللغات ، وكان ان ازداد الاقبال على مدارس اللغات ، حتى اصبحت تعجز عن الوفاء بكل ما يطلب منها . وفي عام ١٩٧٩ صدر قرار وزير التعليم بانشاء مدارس للغات تعتبر من المدارس التجريبية ذات الطبيعة الخاصة وتهدف الى التوسع في اللغتين الانجليزية والفرنسية على نسق المدارس الخاصة للغات . ويبدو أن الدولة قصدت بذلك ان تستجيب لمطالب عجزت مدارس اللغات الخاصة عن الوفاء بها ، وبذلك اصبحت عندنا نوعان من مدارس اللغات نوع خاص ونوع حكومي ، يدفع الطالب مصروفات مدرسية كما يدفع مقابل ما يقدم اليه من خدمات وانتقالات وكتب اجنبية وبخاصة في القاهرة والجيزة والاسكندرية .

ولدارس اللغات بأنواعها في الوقت الراهن ايجابياتها فهي تقوم بدور بارز في إدخال اللغات وتهتم بتحديث تدريس اللغات الاجنبية وتقدم نوعا راقيا من التعليم وتعد كوادرا من المتعلمين الذين يسيطرون بتنشيط الحياة الثقافية وبإعلاء الحياة الاقتصادية الحديثة . ولها مع ذلك سلبياتها ، فهي تقبل نوعا من التلاميذ ممن يقدرون على دفع المصروفات ، ويخشى ان يكون لها تأثيرها في تعدد الثقافات التي

يصعب التقاء مشاربها ، وان يكون لها بعض الانعكاس على الشعور بالانتماء وتصعيد الاتجاه نحو الاغتراب ، ثم ان هذه المدارس لم تبد اهتماما كافيا بالتعليم العملي والفني رغم شدة حاجة البلاد اليه .

ولهذه المدارس في الوقت الحاضر مشكلاتها ، مما يشغل بال المسؤولين ، ومما يقلق أولياء الأمور وهم يدفعون بابنائهم لهذا النوع التعليم . ومن هذه المشكلات ان الأكفاء من مدرسي اللغات الاجنبية غير متاحين بالعدد الذي يسد حاجة هذه المدارس ، وذلك لندرتهم ، ولان هذه الندرة تجتذبها الرواتب العالية التي تقدمها الهيئات الاقتصادية وغيرها . وما يقال عن المدرسين يقال مثله عن الموجهين والنظار والمديرين والادارين .

يضاف الى هذا ان الكتب المترجمة المصرية المستخدمة تفتقر الى المستوى اللغوي المناسب ، ثم انها تتسم بالحاجة الى مراجعة النص من الوجهة العلمية . اما الكتب المستوردة لمرحلة الحضنة او ما بعدها فانها باهظة الثمن ، ثم انها تحتاج دائما الى مراجعة حتى تكون على المستوى المنشود ، وحتى لا يزلزل اليها ما يحتمل ان يسوء الى البلاد بشكل مباشر او غير مباشر . ثم ان خطط الدروس تحتاج الى معالجة تحقيقا للتوازن بين اللغة الاجنبية واللغة القومية وتصحيحا لخطأ مرحلة الحضنة ، فلا يجوز مثلا تخصيص اربعين درسا في الاسبوع لمرحلة الحضنة ، اذ ان هذا لا يتفق مع الامول التربوية السليمة .

كذلك يجب مراجعة سياسات القبول والتحويل في هذه المدارس ، حتى تتوقف الاستثناءات التي لا مبرر لها ، وحتى لا يرفض تلميذ في عام لصفر سنه ثم يرفض في العام التالي لكبر سنه ، وبحيث لا تتختم حجرات الفصول بكثافات عالية تهبط بمستويات الاداء ، وبحيث تتحقق العدالة التي يتقبلها جميع الناس وهم راغبون .

ولدارس اللغات مشكلاتها المالية ، مما يجعل عددا منها يعجز عن اداء رسالته أو عن التوسع الممكن ، وهذا قد يسهم في حل بعض مشكلات التعليم . كذلك تحتاج سياسة المصروفات المقررة الى معالجة ما قد يبدر فيها للبعض من تناقض .

وفى ضوء الدراسة السابقة يتقدم المجلس بالتوصيات والمقترحات الآتية :

التوصيات

نظرا لما تقوم به مدارس اللغات من خدمة فى مجموع العملية التعليمية ، وما تؤديه من دور فى تحقيق ما تهدف اليه الدولة من تنمية شاملة ، ومن وصلها بأسباب التقدم الحضارى العالمى .

ونظرا لشدة اقبال المواطنين عليها ومطالبتهم فى إلحاح بإلحاق ابنائهم وبناتهم بها وعلى الرغم مما يؤخذ عليها من بعض الآثار التربوية السلبية سواء فى السن المبكرة لتعليم اللغات الأجنبية أو ما ينتج عن هذا من أثر فى تعليم اللغة القومية .

ونظرا لرسوخ هذه المدارس فى المجتمع المصرى ، بحكم موقع مصر وبحكم خلفيتها التاريخية ، ومردود هذه المدارس من النواحي الاجتماعية والاقتصادية والسياسية - فإن الدولة قد مدت يدها استجابة لمطالب المواطنين ، فحاولت احكام رقابتها على المدارس الخاصة للغات وقامت بتوجيهها ، فانشأت مدارس رسمية تجريبية للغاية نفسها .

ونظرا لما يواجهه هذا النوع من المدارس فى الوقت الحاضر من مشكلات - فإن المجلس يوصى بما يأتى :

من حيث قبول التلاميذ وتحويلهم :

* أن تعيد الوزارة بالتعاون مع ممثلى هذه المدارس النظر فى شروط القبول بصفة دورية فى ضوء التغيرات والتطورات الاجتماعية ، مع العمل على تنظيم القواعد الخاصة بسن الالتحاق واستقرارها فى حديدها الأعلى والادنى . وذلك للافاة تأجيل قبول طفل فى سنة لصفه سنة ورفضه فى العام التالى لكبر سنه .

وأن تراقب الوزارة والادارات التعليمية المختصة تنفيذ هذه الشروط والالتزام بها من جميع الاطراف المعنية ، حتى لا تتعرض المدارس لاية ضغوط خارجية أو استثناءات .

* تنسيق استيعاب الناجحين فى مدارس غير مكتملة المراحل بالمدارس المكتملة ، بالتعاون بين الادارات التعليمية المختصة وبين المسؤولين بالمدارس الخاصة فى حدود الطاقة المتاحة لكل مدرسة ، ومراعاة متطلبات قرب المدرسة من المسكن ما أمكن .

* تيسير اجراءات التحويل بين المدارس مٹحدة اللغة الأجنبية من داخل البلاد أو من الخارج ، حيثما تحتم ضرورات النقل أو العودة للوطن وذلك رعاية لأبناء المواطنين العائدين من الخارج .

ويراعى فى شروط القبول أن تكفل تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص والالتزام بالكثافة طبقا للمعدلات التربوية والامكانات المادية والبشرية المتاحة لكل مدرسة .

من حيث الخطط والمناهج الدراسية :

* أن تقرر الوزارة رقابتها الفعالة على الخطط الدراسية والأنصبة المقررة من أوقات الدراسة لكل مادة من المواد الدراسية وعلى الأخص ما يتعلق منها بدروس اللغة الأجنبية ، ووجوب توازنها مع دروس اللغة القومية حتى لا يطفى تعليم اللغة الأجنبية على اللغة القومية ويحصل خاصة فى المراحل المبكرة للتعليم .

* أن تقوم الوزارة بمراجعة المناهج الخاصة التى أجاز القانون لمدارس اللغات أن تقوم بتدريسها ، بالإضافة الى مناهج الدراسة الرسمية المقررة على مراحل التعليم العام المختلفة ، وذلك للتأكد من محتواها وملاءمة مستواها للتلاميذ .

من حيث الكتب والتجهيزات :

* بذل أقصى العناية فى ترجمة الكتب فى المواد التى تدرس باللغة الأجنبية وخاصة فى الرياضيات والعلوم وفروعها . وأن يشرك فى هذا العمل مراجعون من أهل اللغة الاصلاء . وكذلك ضرورة مراجعة الكتب المستوردة للاطمئنان على محتواها ومستواها .

* تقديم العون لهذه المدارس فى الحصول على ما تحتاجه من تجهيزات ووسائل تعليمية لخدمة العملية التعليمية والخدمات الاضافية .

من حيث هيئات التدريس :

* أن تعاون الوزارة هذه المدارس على توفير هيئات تدريس فى مستوى من التأهيل والخبرة وكفاءة الاداء بما يتناسب مع طبيعة العمل بها ويعينها على تحقيق اهدافها ، مع العمل على منحهم الفرص المختلفة للتدريب قبل الخدمة واثناها .

* ألا يسمح لهذه المدارس باستخدام مدرسين تكون مؤهلاتهم العلمية بون المستوى المقرر للتدريس بكل مرحلة من المراحل ولقى

الضوابط والشروط التى تضعها الوزارة .

* ان يستفاد من الاتفاقات الثقافية بين مصر والبلدان الاجنبية فى استخدام مدرسين من هذه البلدان للعمل بمدارس اللغات .

من حيث الادارة والاشراف الفنى :

* أن يقوم باعمال الادارة والاشراف الفنى (التوجيه) فى هذه المدارس مديرون وموجهون على درجة مناسبة من الامام باللغة الاجنبية . حتى تحقق عمليات الادارة والاشراف اهدافها المنشودة .

من حيث التمويل والمصروفات المدرسية :

* أن يعاد النظر فى قيمة المصروفات المدرسية المقررة بمدارس اللغات القديمة المنشأة قبل ١٩٥٦ وعلى الأخص منها المدارس التابعة للمعاهد القومية بما يتماشى مع حجم الأعباء ويتفق مع تطور الاجور وتزايد الاسعار .

* الترخيص لمدارس اللغات الخاصة بتحصيل مصروفات الطلبة الوافدين بالعملات الاجنبية ، وايداعها مصرفيا فى حساب خاص ، حتى تتمكن هذه المدارس من تغطية احتياجاتها من الخامات والكتب والوسائل التعليمية التى تستورد من الخارج .

من حيث مدارس اللغات التجريبية :

* أن يعاد النظر فى اوضاع هذه المدارس اجتماعيا وثقافيا وعلميا ، بحيث تتحقق الاتجاهات الآتية :

- ان تصبح الخطط الدراسية المعمول بها فى هذه المدارس على نحو يجعل منها مدارس تجريبية بالمعنى المفهوم من التجريب التربوى .
- ان تلقد لها ابنية خاصة بدلا من اللصول المستقطعة من المدارس الرسمية .

- ان تقوم نظمها على أساس الاكتفاء الذاتى .

- ان تنفق الرسوم المقررة على تلاميذ هذه المدارس لقاء الخدمات الإضافية مع واقع التكلفة الفعلية.

توصيات عامة

* وارتفاعا بمستوى تدريس اللغات الاجنبية بشكل عام فان

المجلس يوصى بالتاكيد على ما سبق ان اوصى به فى دورته الثانية بشأن تدريس اللغة الاجنبية وتحسين مستواها فى مدارس مراحل التعليم العام . ومنها على سبيل المثال لا الحصر ما يأتى :

- عدم جواز تدريس لغة أجنبية للقاعدة العريضة فى مدارس التعليم الابتدائى التى تضم الملايين من الاطفال لأسباب مختلفة ، اقتصادية واجتماعية وتربوية . ولكن فى سبيل ربط المدرسة بالبيئة واستجابة لبعض الأنشطة فى المناطق السياحية والآثرية يمكن تشجيع تدريس لغة أجنبية حية فى نطاق محدود .

- ان تعمل المناهج والكتب وطرق التدريس المختلفة واساليب التقويم على تمكين الطالب من اجادة جميع المهارات والأنشطة اللغوية : المحادثة الواضحة والنطق السليم والكتابة بأسلوب صحيح ، والقراءة الواعية والقدرة على الفهم والاستيعاب والتلخيص .

- تدارس النقص القائم فى معلمى اللغات الاجنبية عن طريق الاستعانة بخريجى الجامعات ممن حصلوا على الثانوية العامة فى مدارس اللغات .

- انشاء اقسام لغوية متكاملة فى كليات التربية بحيث تضم معلمي اللغويات وقسما لانتاج الوسائل التعليمية ومراكز لتدريب المدرسين على أحدث الاتجاهات فى تعليم اللغة .

* تشجيع بعض الجمعيات والهيئات الخاصة على انشاء مدارس لغات فى مجال التعليم الفنى .

* وضع نظام خاص ، ومناهج خاصة للوافدين ، بحيث يكون فى النظام والمنهج مرونة تطوير إمكانات المدرسة لخدمة الوافدين على التعليم فى البيئة المصرية .

* تشجيع الجمعيات والمؤسسات الخاصة على انشاء مدارس لغات خاصة فى عواصم المحافظات (غير القاهرة والاسكندرية والجيزة) حتى تتاح الفرصة للمواطنين بهذه المحافظات لتعليم اولادهم يمثل هذه المدارس .

التعليم والعمل

أولا : خلفية الدراسة :

ان ربط التعليم بالعمل ليس بالاتجاه الجديد تماما ، فقد ارتبط التعليم منذ القدم بالانشطة اليومية للانسان وسد حاجاته الأساسية ، ولكن الاهتمام بالصلة بين التعليم والعمل أخذ يتزايد في العصر الحديث وبخاصة منذ الثورة الصناعية التي نقلت الانتاج من البيت الى المصنع ، ومن العمل اليدوي الى العمل الآلي المسير بقوة الطاقة . وما ارتبط بذلك من تغيرات اجتماعية واقتصادية استدعت تعديلات أساسية في أهداف التربية وأساليبها وأدواتها .

واندرج هذا الاتجاه في الفكر التربوي تحت مسميات مختلفة مثل « التربية والعمل » و « التعليم والعمل المنتج » و « التعليم الوظيفي » و « التربية الأساسية » و « اعداد القوى البشرية » ، الخ ، كما حظى بالاهتمام على مختلف المستويات القومية والاقليمية والدولية .

فعلى المستوى القومي في مصر مثلا جاء التعبير عنه في الحقبة الأخيرة في صور متعددة ، منها تزايد الاهتمام بالتعليم الفني والمهني ، وتجربة المدرسة الشاملة والمدرسة البوليتكنيكية والمدارس النوعية ، وأخيرا صيغة التعليم الأساسي ، هذا بالإضافة الى اهتمام الدولة بالتدريب

المهني وتطويره وتوفير امكاناته ومحاولات ربطه بتخطيط القوى البشرية .

وقد أدرك المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا منذ بدء نشاطه أهمية هذا الاتجاه ، فسلط الأضواء على الكثير من جوانبه ، وأصدر الكثير من التوصيات في شأن العديد من أبعاده ، ركز فيها بوجه خاص على نقاط مثل :

- استكمال تعليم المتخلفين والمتسربين من المرحلتين الابتدائية والاعدادية وتدريبهم .

- توحيد أجهزة التدريب في جهاز للتخطيط والتنسيق والمتابعة في مجال التدريب المهني والحرفي على جميع المستويات .

- جعل الدراسات العملية والفنية جزءا أساسيا في خطة الدراسة الابتدائية والاعدادية .

- مراعاة الجمع بصفة أساسية بين التعليم والتدريب المهني والحرفي بحيث تكون بمثابة تعليم موزن .

- احياء مدارس الوحدات المجهزة في صورتها وفلسفتها ورسالتها الأصلية من حيث ربط التعليم بالبيئة .

- تطوير الدراسة بالمدرسة الثانوية العامة بحيث تصبح مرحلة نهائية تؤهل الطالب للعمل اذا لم تتح له فرص الالتحاق بالجامعات أو التعليم العالي .

- ايجاد توازن بين المقررات الأكاديمية والتقنية والعملية لمقابلة حاجات المجتمع ولتهيئة الدارسين لمنافذ ومسالك خارج الكليات الجامعية .

- تضمين خطط التعليم العام وبرامجه ، على مختلف مستوياتها ، تدريس قدر من المواد الفنية ومبادئ التكنولوجيا ومنجزاتها ، لقيام وعي عام يدرك أهمية هذه الدراسات ، ويمين على احترام اليد العاملة ، ويحد من الاندفاع الشديد نحو التعليم النظري الأكاديمي ، ويقرب بين التعليمين الفني والعلم .

- تحديد هدف التعليم الأساسي بسنواته التسع وصيغته الجديدة

بأنه « بناء جيل من أبنائنا وبناتنا تتوافر فيهم مواصفات معينة تتطوّر على مستوى معين من مهارات ومعارف واتجاهات متعددة الجوانب ، بما يمكنهم من دخول ميدان الحياة العملية في مجالات الزراعة أو الصناعة أو التجارة أو غيرها ، بعد تدريب قصير عند تخرجهم ، أو يمكنهم من مواصلة الدراسة في المرحلة التالية من التعليم » .

— أن يكون في نظام التعليم بكل مراحل وأصنافه ما يساعد على إمكان « التناوب بين التعليم والعمل » .

— الاكثار من المدارس النوعية .

— العمل على تحقيق « المجتمع المعلم المتعلم » وضرورة تنمية الوظائف التعليمية والاعدادية والتجديدية لمختلف هيئات المجتمع الى جانب مؤسسات التعليم القائمة .

— تأكيد ضرورة توثيق الصلة بين التعليم والعمل لمواجهة مشكلة النقص في العمالة الماهرة ، وربط محور الامية بالتنمية الاقتصادية والاجتماعية ورفع الانتاجية في مصر .

كذلك تجدر الإشارة في هذا الصدد الى تقرير اللجنة الوزارية للقوى العاملة عن سياسة التعليم في مصر (١٩٦٥) وما اكده من (ان العمل القائم على العلم هو القيمة الوحيدة التي ترتب للمواطن انسانيته ومكانته في مجتمعه ، كما انه الوسيلة الفعالة لتنمية الموارد الاقتصادية وتحقيق التقدم ، وأخذه بمبدأ « العلم للمجتمع » باعتبار انه الوسيلة الفعالة لمواجهة الظروف الواقعية لمجتمعنا ، والتوصيات الخاصة بالتعليم العام والفنى ، والتأكيد على الاهتمام في التعليم الاعدادى بالدراسات العملية والتطبيقية وربط التعليم باحتياجات البيئة) .

ونذكر على المستوى الاقليمي ما ورد في استراتيجية تطوير التربية في البلاد العربية (منظمة التربية والثقافة والعلوم بجامعة الدول العربية ١٩٧٦) عن اسباب ضعف الكفاية الخارجية للتربية في العالم العربي مثل :

— عدم وجود علاقات وقنوات سليمة تصل مؤسسات التربية بالمجتمع .

— الأخذ بمفاهيم ضيقة للتنمية وقصر علاقة التعليم بها على المستوى الثانوى وبالأحرى على مستوى الجامعة .

— ان العمل لم يأخذ مكانه في التربية العربية بعد ، يشهد بذلك التحيز الواضح الصارخ للدراسات النظرية ، والتباعد بين مؤسسات التعليم ومجالات الانتاج والخدمات .

— عدم استقرار خطط التنمية ومتابعتها ، وعدم وضوح علاقتها بالتربية .

— جمود النظم التربوية واتخاذها اشكالا وقوالب مكررة في البيئات المختلفة ، ومن ثم كان من المبادئ الأساسية للاستراتيجية « مبدأ التربية للعمل » الذى يؤكد أهمية عناية التربية بالربط بين الفكر والعمل ، وباعتبارهما جانبين متكاملين في الخبرات الانسانية ويتصحيح الخلل في التوازن بينهما بجعل العمل كالفكر ركيزة للتربية ومصدرا رئيسيا لاحتوائها واساليبها .

كما نذكر في هذا المجال توصيات مؤتمر وزراء التربية والوزراء المسؤولين عن التخطيط الاقتصادى في الدول العربية (أبو ظبى : ٧-١٤ / ١١ / ١٩٧٧) التى شددت فيها على ضرورة توجيه التعليم وتوظيفه لخدمة التنمية ، وتوسيع نطاق التعليم والتدريب المهنى والفنى وتحسينهما .

كذلك كان توثيق الصلة بين التعليم والعمل محور توصيات العديد من المؤتمرات الاقليمية الاخرى في سائر انحاء العالم ، ومنها مؤتمر وزراء التربية في الدول الافريقية الاعضاء (لاجوس - نيجيريا : ٢٧ / ١ / ١٩٧٦ / ٢ / ٢٤) ، والمؤتمر الاقليمي الرابع لوزراء التربية والوزراء المسؤولين عن التخطيط الاقتصادى في آسيا وافريقيا (كوالومبو : ٢٤ / ٧ - ١ / ٨ / ١٩٧٨) ، وفى امريكا اللاتينية والكاريبي (المكسيك : ٤ / ١١ - ١٣ / ١٢ / ٧٩) ، والمؤتمر الاقليمي الثالث لوزراء التربية في الدول الاعضاء بمنطقة أوروبا (صوفيا : ١٢ - ٢١ / ٦ / ١٩٨٠) .

وعلى المستوى الدولى نجد أن المؤتمر العام لليونسكو يؤكد في دورته التاسعة عشرة على ضرورة توثيق الروابط بين التربية والمجتمع ، ولاسيما

عن طريق ادخال العمل المنتج في العملية التعليمية ، كما يعيد التأكيد بشكل خاص في الدورة العشرين على « تقوية الروابط بين التربية والحياة العملية » وفي الدورة الحادية والعشرين يوصى بمواصلة جميع الأنشطة الرامية الى توثيق الروابط بين التعليم والحياة العملية - وخاصة فيما يتعلق بالربط بين التعليم والعمل المنتج في اطار التربية المستديرة والدور الرئيسى والأهمية الأساسية للمدرسة في اعداد الجيل الناشئ للحياة العملية والعمل .

وبناء على قرار المؤتمر العام لليونسكو في هذه الدورة ، اتخذ المؤتمر الدولى للتربية في دورته الثامنة والثلاثين (جنيف ١٠/٩/٨١) موضوعا خاصا لمناقشاته هو « التفاعل بين التربية والعمل المنتج » وانتهى من المناقشة المستفيضة للموضوع الى طائفة من التوصيات الهامة التي تؤكد ضرورة وجود تفاعل مجد ومستمر بين التعليم والعمل المنتج على جميع مستويات التعليم وشتى اشكاله ، وتحقيق التكامل بين النظرية والتطبيق ، كما تؤكد على قدرة العمل المنتج على غرس قيم اجتماعية وجمالية وثقافية واقتصادية جديدة ، وتفصل البرامج والتدابير التي تكفل تحقيق ذلك .

ثانيا : اعتبارات أساسية :

ان ربط التعليم بالعمل يستند على عدد من الاعتبارات النفسية والتربوية والاقتصادية والاجتماعية في مقدمتها :

- التأكيد على التنمية المتوازنة لامكانات المتعلم الجسمية والعقلية ، تمشيا مع مقتضيات تكوين الشخصية السورية .

- القضاء على ما في انماط التعليم التقليدية من انمزال عن الحياة خارج المدرسة وبالتالي عدم الجدى العملية لما يعلم .

- الحد من الاسراف في التركيز على النمو الذهني ، وامتداد التأكيد الى اعداد المتعلم للحياة والمواطنة الايجابية والاسهام في التنمية والانتاج .

- الاخذ بالاعتبار الديمقراطي الذي يتمثل في تكافؤ فرص التعليم وتوفيرها للجميع ، كل حسب قدراته واستعداداته .

- الامتثال لما يدعو اليه الدين من الربط بين العلم والعمل برباط وثيق واعتبار تخلف احدهما عن الآخر نقيصة من اكبر النقائص ، وتخلف العالم عن عمله من امارات النفاق .

- تحقيق مبرود اجتماعى هام يتمثل في تنمية عادات ومفاهيم العمل المنتج وغرس قيم منشودة مثل تحقيق الذات وتحمل المسؤولية والتعاون والانضباط والامانة والايجابية والجدية والابتكار .. وكلها قيم ضرورية للنمو الشخصى والتنمية الاقتصادية والاجتماعية .

وخلاصة القول ان الربط بين التعليم والعمل ضرورة تقتضيها اعتبارات كثيرة من أهمها استهداف النمو الكامل للمتعلم وديمقراطية التربية ، وطبيعة المجتمع الحديث وما طرأ عليه من تعقد وتشابك في المطالب والبنى ، والقضاء على التعالى القائم على الاعمال والحرف ، واعتبارات الحياة الاقتصادية التي تتمثل في التنمية والانتاج المخطط الذي يسهم فيه كل فرد على قدر استطاعته ، واعتبارات الدين والحياة الإنسانية والاجتماعية وما تركز عليه من قيم واتجاهات سوية .

يضاف الى ذلك كله عدد من السمات والاضاع والاتجاهات والممارسات التي نلخصها في مجتمعنا المصرى ، وتجعل من زيادة توثيق الصلة بين التعليم والعمل ضرورة ملحة ، من ذلك مثلا :

- سياسة الانفتاح الاقتصادى الانتاجى وما تتطلبه من قوى بشرية مدربة تستطيع دفع عجلة الانتاج والتصدى لمنافسة المنتجات الاجنبية ومن ثم الاسهام في اعادة التوازن الى الميزان التجارى بزيادة الصادرات وخفض الواردات ، مما يساعد ايضا على انحسار موجة الغلاء .

- النظر الى التعليم على أنه استثمار للطاقات البشرية التي تعتبر أغلى ما يملكه الوطن من ثروة ، والأخذ بسياسة التخطيط لهذا الاستثمار بحيث يحقق اهدافه في شكل عائد له أثره الملموس في التنمية الوطنية بكل أبعادها .

- ازدياد حدة البطالة سواء في ذلك البطالة السافرة التي تتمثل في انتظار اعداد كبيرة من الخريجين دون عمل حتى تقوم الدولة بتوزيعهم

على الاعمال المختلفة والزام الدولة بذلك ، أو البطالة المقنعة التي لا ترجع فقط الى زيادة اعداد العاملين على حاجة العمل في كثير من التخصصات ، وتتمثل في ضعف مستويات الاداء ويطء الانجاز وضيق المسئولية والتسيب وسوء الخدمة .

- توارث اعتبار المؤهل الدراسي جواز المرور الى الوظيفة ذات الدخل الثابت والعمل المحدد والمكانة الاجتماعية المرموقة ، وعلى الرغم من التغيير الذي طرأ على التركيب الاجتماعي للمجتمع وأدى الى تأخر اصحاب الشهادات في طابور اصحاب الدخول بحيث أصبح الحرفيين واصحاب الاعمال الحرة في قمة هذا الطابور ، الى ان مفهوم المؤهل الدراسي وارتباطه بالوظيفة مازال دون تغيير عند الكثير من المواطنين .

- ويتصل بذلك ايضا الربط التقليدي بين المؤهل والاجر وهو وثيق الارتباط بسياسة التزام الدولة بتشغيل الخريجين . وقد حاولت الحكومة في كثير من قوانين التوظيف الأخيرة ربط المرتب بالوظيفة لا بالمؤهل الا أن شروط شغل الوظائف كانت تقوم أساسا على توافر مؤهل معين ، وبالتالي - وبطرق غير مباشرة - ظل الراتب أيضا مرتبطا بالمؤهل .

- افتقاد الكثير من القيم الأصيلة نتيجة التحولات الكبيرة السريعة التي طرأت على المجتمع المصري وأدت الى فترة من الهزات وعدم الاستقرار ، نجم عنها الكثير مما نشكو منه من السلبية والتسيب وعدم احترام القانون واللامبالاة والتنصل من المسئولية ، وانتشار روح الاثرة والفرديّة والعشوية أو عدم الجدية وقصر النفس في الانجاز والمتابعة .

ومما ساعد على ذلك ضعف الارتباط بين التعليم والمجتمع وبين العلم والعمل ، وبين الاعداد وحياة الممارسة ، وعدم تناسب الاجر مع الجهد ، وسوء توزيع القوى البشرية ، بالإضافة الى الافتقار الشديد الى القدوة السليمة ، وضعف برامج التعليم والتوجيه الديني ، والمفجوة التي بين اعداد الازهرين للعمل في مجال الوعظ والفتوى والارشاد الديني ونشر القيم الروحية ومجالات عملهم الحالية .

ثالثا : مفاهيم الدراسة ونطاقها :

من الواضح ان موضوع البحث مترامي الاطراف والأبعاد ومن ثم

كان من الضروري تحديد الامطار الذي سنتناوله فيه على ضوء مفاهيمه الأساسية . ان الدراسة الحالية تعالج موضوع التعليم والعمل في عموميتة وليس في تفصيلاته التي قد يحتاج كل منها الى دراسة مستفيضة مستقلة ، تتصل بالتنفيذ أكثر مما تتصل بالاستراتيجية والسياسة . ومن ثم فأننا عندما نتكلم هنا عن التعليم لا نقصد مجرد التعليم النظامي أو المدرسي ، وإنما نتجاوز ذلك الى جميع صور التعليم وصيغه داخل المدرسة وخارجها بفرض التوصل الى رؤية تربوية جديدة تتجاوز المناداة بإنشاء فروع جديدة من الدراسة لمواجهة تخصصات معينة في مجال العمل ، أو مجرد التوسع في التعليم الفني والمهني على حساب التعليم النظري ، أو إعادة النظر في السلم التعليمي ليتعادل مع بنية المهن ومتطلبات العمالة .

كما ان البحث في الوقت نفسه يغطي التعليم عن طريق النشاط والعمل والتعليم كاعداد لحياة العمل والانتاج . وعندما نتحدث عن العمل لا نقف عند حدود العمل الحرفي أو المهني وإنما نعن العمل بمفهومه العريض الذي يشمل كل أنواع النشاط الانساني الهادف غير العشوائي والمنتج ، بمعنى انه يسهم في نمو الفرد وتقدم المجتمع . والعمل بهذا المعنى يتضمن سائر مستويات النشاط البشري ويراعى مختلف الامكانيات والقدرات البشرية .

رابعا : جهود وصيغ لربط التعليم بالعمل في مصر :

الدراسة الحالية لا تعالج اذن مشكلة جزئية من مشكلات التعليم ، وإنما تتعرض لمبدأ اساسي من مبادئ فلسفة التربية وركيزة محورية من ركائز استراتيجية التعليم ، هي ربط التعليم النظري بالجوانب العملية التطبيقية وتأكيد نظرية تكامل الخبرة .

وقد سبقت مصر الكثير من الدول الأخرى في الأخذ بهذا الاتجاه . وظهرت في الحقبة الأخيرة محاولات متعددة لوضع موضع التنفيذ . فظهرت مثلا طريقة المشروع كطريقة حديثة للتدريس وطبقت في كثير من المدارس النموذجية والتجريبية ، ثم طريقة الوحدات الدراسية كوسيلة لربط المناهج بالحياة والاهتمام بالجانب التطبيقي للمعرفة . وكذلك طريقة

المنهج المحوري الذي يهدف الى معالجة مشكلة من المشكلات المحلية وجعلها محور الميادين الدراسية المختلفة ، كما يهدف الى اكتساب الخبرات المتكاملة من خلال الممارسة العملية والأنشطة المتصلة بموضوع الدراسة .

ولم تقتصر الجهود في مصر على طرق التدريس والمناهج فحسب ، وإنما امتدت الى مؤسسات التعليم ونظمه في محاولات متتالية للتوصل الى صيغة تحقق الأهداف المنشودة ، نقتطف منها الأمثلة الآتية :

- ففي عام ١٩١٦ صدر القانون رقم ١٣ بإنشاء مدرسة أولية راقية مكملية للمدرسة الأولية . وقد ادخلت على خطة الدراسة فيها بعض أوجه النشاط العملي كالنجارة والنسيج والمعادن ، وانتهى أمر هذه المدرسة بتوحيد التعليم في صيغة المدرسة الابتدائية .

- وفي عام ١٩٤٣ فكرت الوزارة في توجيه التعليم الأولى وجهة عملية بقصد ترغيب النشء في العمل وطلب الرزق في القرى أو في المصانع ، فأنشأت الأولية الريفية التي اصطبغت مناهجها بالصيغة الزراعية والصناعات الزراعية ، وزودت كل مدرسة بقطعة أرض صغيرة للنشاط الزراعي وأنشئت بها حفلات للنواجن ، إلا أن الوزارة لم تتمكن من التوسع في هذا النوع من المدارس لعدم توافر المدرسين اللازمين والمدرسين للعمل في البيئات الريفية .

- ثم بدأت تجربة الوحدات المجمع في عام ١٩٥٤ على أساس تكامل الخدمات الصحية والاجتماعية والزراعية والتعليمية والعمرانية . وكان الهدف من المدرسة استيعاب اعداد كبيرة من الأطفال الملتحقين من أبناء القرى ، وتدريب الكبار والصغار في الحصول بالصناعات الريفية للتهوؤ بالصناعات القائمة وكسب العيش ، فكانت مناهجها تجمع بين الاعداد المهني والتعليمي لاعداد التلاميذ للحياة المنتجة في الريف وتوثيق صلتهم بالبيئة الريفية .

- وعاصر هذه التجربة تجربة المدرسة الابتدائية الراقية التي نصت المادة ٣٥ من قانون التعليم الابتدائي ٢١٠ لسنة ١٩٥٣ على انشائها لتكون ذات صيغة ريفية أو تجارية أو نسوية لاعداد التلاميذ اعدادا

ثقافيا واجتماعيا وعمليا ملائما للبيئة ، ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات بعد التعليم الابتدائي . وكان من أهم أهدافها ربط الدراسة بالمجتمع الذي تقوم فيه المدرسة واحتياجاته .

- وفي عام ١٩٥٧ قامت تجربة المدرسة الاعدادية العملية بمقتضى القانون رقم ٥٥ بتنظيم التعليم الاعدادي ، وكان الهدف من هذه المدرسة اعداد المنتهين من المرحلة الابتدائية ثقافيا واجتماعيا وعمليا اعدادا ملائما للبيئة حتى يستطيعوا شق طريقهم في الحياة بنجاح ، وكذلك الكشف عن قدراتهم واستعداداتهم وتوجيهها لسد حاجة البلاد من الأيدي العاملة المستنيرة غير المتخصصة .

- وتطورت الفكرة تربويا فظهرت في عام ١٩٦٣ المدرسة الاعدادية الحديثة ذات المجالات العملية ، حيث رُؤى تزويد المتعلم الى جانب الدراسات النظرية العملية والثقافية بمهارات وخبرات عملية يدوية في صورة مجالات مختلفة صناعية وزراعية وتجارية حتى تتحرر من الطابع الحرفي الخاص ، وكانت خطوة الى التعليم الاساسي .

- وينبغي ان نذكر هنا ايضا تجربة المدرسة التجريبية الموحدة ذات الثمان سنوات (مدينة نصر - ١٩٧٠) للكشف عن مدى امكان ضم التعليم الابتدائي والاعدادي معا في مدرسة واحدة يمتد فيها الالتزام الى ثمان سنوات ، وتحقيق التكامل بين العلوم النظرية وتطبيقاتها العملية والعمل الانتاجي عن طريق ادخال المقررات البولتكنيكية في المنهج المدرسي ، وتحديث مقررات العلوم والرياضيات بما يساير الاتجاهات العالمية المعاصرة ، ومحاولة تطوير هذه المقررات لخدمة الجوانب العملية التطبيقية .

- كما لا بد ان نشير لبعض الجهود التي بذلت لعلاج مشكلة الثنائية القائمة بين التعليم النظري والاكاديمي والتعليم الفني أو العملي .

- فمن الصيغ التي اتخذتها الوزارة في هذه المحاولات صيغة المدرسة الشاملة التي أنشئت أول مدرسة منها في طحطا بمقتضى القرار الوزاري ١٥٧ لسنة ١٩٧٨ ، ثم حوالت مدرسة الشهيد عبد المنعم رياض الثانوية للبنين في سوهاج الى مدرسة ثانوية شاملة ، وتوسعت

الوزارة في ذلك بالتجريب في أربع مدارس أخرى في كل من السويس
وبنى سويف ومطروح والوادى الجديد .

ومن أهداف هذه المدرسة تشجيع مجالات الدراسة التطبيقية ،
والعمل على الربط بين العلم النظرى والتطبيق العلمى ، واعداد البلاد
بعائد من المهارات البشرية العملية من بين الذين يخرجون الى الحياة
العامة دون أن يلتحقوا بمراحل اعلى من التعليم ، ومد التعليم الفنى
بالعالي باحتياجاته من الطلاب الذين اعدوا له ولديهم قدر مناسب من
الخبرات الفنية . وما زالت التجربة في حاجة الى متابعة وتقييم .

- ويعتبر التعليم الفنى أوسع صور ربط التعليم من حيث المدى ، وقد
طبع التعليم بثنائية واضحة ما زالت الجهود تبذل كما ذكرنا للحد من
اثارها . وللتعليم الفنى في مصر تاريخ طويل . وأصبح يقع عليه في
المقام الأول عبء سد حاجة البلاد من العمالة الماهرة على مستوى الفنى
الأول (مساعد الاخصائى) أو مستوى الفنى (العامل الماهر) .

ويشهد التعليم الفنى اليوم توسعا ملحوظا في القبول في كل نوعية
من نوعياته الثلاث حتى وصلت نسبة الاستيعاب فيه في العام الدراسي
١٩٨٢/٨٢ الى ٥٤.٢ ٪ من مجموع المقبولين بالمرحلة الثانوية ، ولكن
أغلب هذه النسبة يتجه الى التعليم التجارى الذى يضم ٦٣٩ مدرسة ،
في حين بلغ عدد مدارس التعليم الصناعى ١٧٠ مدرسة والتعليم
الزراعى ٦٥ مدرسة .

ثمة كلمة أخيرة في هذا العرض الموجز عن صيغة التعليم الاساسى
والتدريب المهنى - ففي أوائل السبعينات برز من جديد مفهوم التعليم
الاساسى وتداولته المؤتمرات التربوية الدولية على نطاق واسع . وكان
الدافع الى ذلك ان نظام التعليم في المدرسة الابتدائية في الدول النامية
لا يكفى الا لسد قدر ضئيل من الاحتياجات الأساسية للفرد والمجتمع .
وقد بدأ التحول الى صيغة التعليم الاساسى في مصر منذ ١٩٨١
بتطبيق قانون التعليم ١٢٩ لسنة ١٩٨١ الذى نص على مد التعليم
الالزامى الى تسع سنوات تقررت فيها صيغة التعليم الاساسى تأكيداً
لنور الثقافة المهنية في الإعداد المتكامل للفرد ، واحترام العمل اليدوى ،

وربط العلم بالعمل والحياة .

فهى صيغة لارتباط التلميذ بالبيئة والولاء لها وعدم التعالى على أى
نشاط فيها ، كما تساعد على الكشف عن استعداداته ومهاراته ، وتمكينه
من مواجهة الحياة بعد تدريب مهنى مبسط متدرج .

- وتقوم مراكز التدريب المهنى بدور في ربط التعليم بالعمل ولكن
نطاقها ما زال محدودا ، وتتولى مصلحة الكفاية الانتاجية والتدريب
المهنى مسئولية التخطيط والاشراف على برامج التدريب المهنى في
المراكز التابعة لها والتي يبلغ عددها نحو ٤٥ مركزا يتخرج فيها سنويا
زهاء ٦٠٠٠ دارس وهو عدد ضئيل للغاية . كما ان جهود المراكز التي
انشأتها القوات المسلحة لتدريب المجندين جديدة بالذكر والتقدير . وفى
وزارة التربية تقوم مراكز الدراسات التكميلية للمنتهين من المرحلة
الابتدائية بجانب من هذا التدريب ولكن عددها في عام ٨٢ / ١٩٨٢ لم
يتجاوز ١٤ مركزا تضم نحو ٩٠٠٠ تلميذ وتلميذة .

التوصيات

نستطيع من تدارس ما سبق ان نخرج بالعديد من الملاحظات
والمقترحات ، فى ضوء الخبرة المصرية الطويلة في هذا المجال ، ومن ثم
الجهود لمواجهة القصور في التخطيط أو المتابعة والتقييم ، إلى جانب
تأكيد وإبراز المبادئ والاتجاهات التي تتطلب الأخذ بها .
ومن هذا المنطلق يوصى بما يأتى :

* استقرار سياسة التعليم على أسس من استراتيجية تربوية
واضحة المعالم والمفاهيم ، والعمل على التخطيط الدقيق للتجارب التربوية
والصينج الجديدة ، وتوفير الظروف والامكانيات اللازمة لتطبيقها
ومتابعتها ، والوقت الكافى لتقييمها والحرص على الافادة من كل ذلك
وعدم اهدار نتائجها ، حتى يكون التغيير مبنيا على أسس سليمة تضمن
له الثبات والاستقرار ، فلا يكون متأثرا بتغيير الافراد أو القيادات أو
الاعتبارات الشخصية كما حدث في الكثير من التجارب والأنماط التي
كانت تستهدف تحقيق الربط بين التعليم والعمل وتفاعل المدرسة مع
البيئة .

* ان يراعى فى النظام العام التعليمى ، وبالأخص فى مراحله المتقدمة ، توافر المرونة فى « الحراك التعليمى » بمعنى تمكين المتعلم من الانتقال بين التعليم وممارسة العمل ، وعدم انتهاء فرص التعليم بترك المؤسسة التعليمية ، ولعل مما يساعد على ذلك ان يسمح اصحاب العمل للعاملين بالتغيب فترات معينة لاستكمال تعليمهم فى الدورات التدريبية او المدارس المسائية مثلا والعودة الى العمل مرة أخرى ، والهدف هو ازالة الحواجز بين الاعداد التعليمى والاعداد المهنى .

* العمل على تكثيف التعاون بين المدرسة وسائر قطاعات المجتمع فى الاضطلاع بمسئولية التعليم والتدريب ، فلم تعد المدرسة وحدها بقادرة او مسئولة عن بناء البشر بما تقدمه لهم من تعليم ، كما أن التعليم المدرسى لا يهدف الى الاعداد لمهنة محددة ، وانما يعد الافراد ليكونوا قادرين على التكيف للقيام بالعديد من المهن حسب ميولهم وقدراتهم ، ومن ثم فان على المؤسسات الأخرى ان تكمل عمل المدرسة بالتدريب المتخصص ، وينبغى التوسع فى هذا التدريب ، وتنسيق خطته ، وأن تعنى مراكزه بالجانب الثقافى والتربوى الى جانب الاعداد المهنى .

* ضرورة دعم مصلحة الكفاية الانتاجية والتدريب المهنى على التوسع فى مراكز التدريب التابعة لها ونظام التلمذة الصناعية فى الشركات والمؤسسات للافراد الذين لا تتاح لهم فرص استكمال التعليم النظامى . وأن توجه العناية لاستحداث مراكز تدريبية تسد الحاجة الى العمالة اللازمة للاحتياجات الملحة الجديدة التى يفرزها تطور النظام الاقتصادى والاجتماعى ، ويضاف الى ذلك ان سلم التعليم النظامى لا يستوعب جميع الافراد من الفئات العمرية فى كل مرحلة تعليمية .

ومن ثم فإن من الضرورى ان يتولى الجهاز القومى للتدريب مسئولية التدريب والتأهيل لمن يتمكنون من هذه الفئات العمرية من الالتحاق بالتعليم حتى يمكن الافادة منهم كطاقة بشرية مدربة فى ميادين العمل والانتاج التى تناسبهم .

* الاهتمام بتنفيذ ما قرره وزارة التعليم اخيرا بالنسبة للتلاميذ الذين يقين انهم غير قادرين على مواصلة التعليم الاساسى بنجاح حتى نهايته ، وذلك بتوجيههم الى مسار تعليمى آخر يهيأ فيه التلاميذ للخروج

الى ميدان الحياة مسلحين بمهارات وتدريبات عملية ومهنية مناسبة . ويحتاج هذا المسار التعليمى الجديد الى تخطيط جديد لبرامجه وطرق التدريس فيه ، بما يتناسب مع تمكين هذه الفئة من التلاميذ من المشاركة فى مجالات العمل المنتج والاسهام فى تنمية انفسهم .

* لتلافى الهدر والفقدان فى الجهود والامكانيات ، ولتغلب على مشكلة وجود فائض كبير فى بعض التخصصات ونقص شديد فى تخصصات أخرى ، ينبغى ان يكون هناك خطة تنبؤية باحتياجات الدولة على المدى الطويل من الخريجين فى سائر التخصصات وعلى مختلف المستويات ، بحيث يتم تحديد حجم ونوع العمالة المطلوبة فى القطاعين العام والخاص ، والعمل على أن تتوافق مع هذه الاسقاطات زمنيا سياسية وزارة التربية والتعليم فى قبول الطلاب وتوجيههم وتوزيعهم فى بداية كل عام دراسى . وهنا نؤكد على أهمية وجود سياسة للقبول وضرورة اعادة النظر فى اسس القبول بانواع التعليم الثانوى النظرى والفنى بأنواعه فى ضوء الاحتياجات الفعلية لسوق العمل ومتطلبات خطة التنمية ، وضرورة تنسيق هذه السياسة مع سياسة القبول بالتعليم الجامعى والعالى .

* ضرورة تقويم الكفاءة الخارجية للعملية التعليمية بهدف الوقوف على مدى نجاح التعليم فى تخريج العمالة المطلوبة ، والتعرف على مدى نجاح الخريجين فيما يسند إليهم من اعمال . ويمكن ان يتم هذا التقويم باستفتاء جهات العمل التى يعملون بها ، بحيث يبنى تطوير التعليم والتدريب على اساس ما يظهر فى سوق العمل من احتياجات وما يبديه رجال الاعمال من اقتراحات تساعد على اعادة التخطيط للبرامج التعليمية وبرامج التدريب . مع مراعاة ان تكون عملية التقويم هذه عملية مستمرة .

* العمل على تحقيق التلاحم بين التعليم العام والتعليم الفنى وبين التعليم والتدريب المهنى دعما للربط بين التعليم والعمل والحياة . وذلك بأن تتضمن كل برامج التعليم فى مختلف المستويات قدرا كافيا من المواد العملية والمهنية والتكنولوجية ، يكون لها وزن متساو مع المواد الاكاديمية والثقافية ، وان توفر لتدريسها بجدية الامكانيات البشرية والمادية اللازمة . ولعل مما يساعد على ذلك التوسع فى نظام اختيار مجموعات

مواد الدراسة ، وربطها بأسلوب البطاقة المدرسية المجمة ، وبنظام محكم للتوجيه التعليمي القائم على مقاييس تنبؤية علمية .

* ومن حيث محتوى مناهج التعليم ، ينبغي ان تستهدف صراحة توثيق الصلة بين ما يتعلمه التلميذ والبيئة الاقتصادية والاجتماعية ، فتهيء الأساس لتقدير قيمة مختلف انواع العمل ، وتعزز فهمه للأسس العلمية للعمل المنتج وتزوده بالمعارف والمهارات والخبرات التي تساعد فيما بعد على التعامل مع الأدوات والآلات وغيرها من المعدات والمواد في مواقف العمل بطرق سليمة لا تعرضه للخطر ، وينبغي ان تعينه على اكتشاف ميوله وامكانياته بما يساعد على تحسين قدرته على الاختيار السديد لمسار حياته مستقبلا في الدراسة والعمل والمهنة ، وان تنمي فيه الحرص على الحفاظ على البيئة الطبيعية وتحسينها ، وكذلك عادات المثابرة والملاحظة والدقة في الاداء والتفاني في العمل وتدبير النتائج .

كما ينبغي ان تتضمن المناهج معلومات مبسطة وبيانات توضيحية عن المستحدثات التكنولوجية في عالم الصناعة والزراعة والتجارة والادارة بهدف غرس اتجاهات ايجابية نحوها ونحو الابتكار والتجديد والتطوير بره عام .

* وفيما يتعلق بطرق التدريس واساليبه ينبغي العمل على تطويرها بصورة جذرية عن طريق توجيه المزيد من الاهتمام الى استخدام الاساليب التي اصبحت تساعد على حل الكثير من مشكلات التعليم في سوره التقليديه . ويتطلب ذلك من حيث التجهيزات الاهتمام بالمعامل والاجهزة الرياضية وقاعات المسرح والنشاط الفني ، وكذلك التوسع في استخدام اللغات والتليفزيون التعليمي والحاسبات الالكترونية .

* ينبغي ان تكون التربية في رياض الاطفال مبنية على النشاط واللعب استنادا الى ما تتميز به هذه المراحل العمرية من حب الممارسة الحسية والحركية فتوفر لها الاجهزة والادوات المناسبة كالاراجيح والعب التسلق والقفز ، مما يساعد على اكتساب الاطفال الخبرة المباشرة عن طريق الحواس والمشاركة في النشاط .

كما ينبغي التاكيد في طرق التدريس في مختلف مراحل التعليم على

فاعلية المتعلم وايجابياته ومشاركته في تحمل المسؤولية ، ومما يساعد على ذلك ان تدور الدراسة حول مشكلات مستمدة من بيئة التلاميذ وان يكون النشاط المدرسي والتعليم بالعمل ركيزة للتنشئة ، ومن النماذج التطبيقية لذلك طريقة المشروعات والوحدات الدراسية والتعليم عن طريق الزيارات والرحلات والمعسكرات .

* المعلم هو حجر الزاوية في العملية التعليمية ، وسيظل كذلك دائما مهما تغيرت صورة الدور الذي يؤديه او تطور اسلوب ادائه لهذا الدور . ولذا فان كل تطوير او تحديث للتعليم يتطلب الاهتمام بالمعلم واعداده وتدريبه . ولاشك ان وضع الكثير من التوصيات التي اوردناها هنا موضع التنفيذ يعلى علينا النظر في برامج اعداد معلم المستقبل واعداد تدريب العاملين منهم في الخدمة بهدف اساسي هو تمكينهم من امتصاص الاتجاهات الاساسية عن يقين واقتناع وتهيئتهم لاداء دورهم في ترجمتها الى نشاط تربوي يحقق اهدافها ، وتدريبهم على ما يتطلبه ذلك من استخدام أدوات التعليم المتطورة واساليبه الجديدة .

* وفي مجال تعليم الكبار ينبغي ان يكون هذا التعليم جزءا لا يتجزأ من التعليم المستمر مدى الحياة بحيث يكون مكمل للتعليم الرسمي وتخطط انشطته التعليمية متكاملة مع خطط وبرامج التنمية التكنولوجية والاقتصادية ، وتعمل على مكافحة البطالة واستحداث أنشطة اقتصادية جديدة .

كما ينبغي ان يتيح تعليم الكبار فرصا تعليمية تلبي احتياجات الافراد والجماعات الذين يسعون الى الحصول على فرص أفضل للعمل والترقي . كما تعمل على ان يكون تعليم مبادئ القراءة والكتابة والحساب وتلفيا ، مما يساعد كثيرا على بقاء آثاره وفاعليته ويحول دون الارتداد الى الامية .

* تبصير الشباب بالفرص المتاحة للعمل والتدريب بكل الطرق المجدية لاستثمار وقت الفراغ واولقات الاجازات للتنمية والتعليم والتدريب والكسب .

* تطوير اعداد المعلم ايا كان حتى يتشبع بفكرة جعل حل المشكلات حلا عمليا ركيزة للعملية التعليمية .

الهدر والفقدان

في قطاع

التعليم والبحث العلمي

المقصود بالهدر والفقدان في الثروة القومية ، هو عدم استغلال الامكانيات المتاحة ، بشرية كانت أو مادية - الى اقصى طاقاتها - بهدف الحصول على الاستفادة الكاملة والممكنة ، لتحقيق عائد مجز ، مادي أو معنوي ، يساعد على اخلاقات جديدة لاضطراد التقدم والقوة والنماء .

في إطار هذا المفهوم تعرضت الدراسة الى بعض مجالات الهدر في أنشطة التعليم والبحث العلمي ، في الأبواب الآتية :

- بعض مظاهر الهدر في القطاعات المختلفة .
- اسباب الهدر ونوعيه في ظل الاوضاع والنظم الحالية .
- الاسلوب الأمثل لتقدير حجم الفقدان .
- بعض الاقتراحات والتوصيات للحد من الهدر .

أولا : بعض مظاهر الهدر في قطاعات التعليم والبحث العلمي :

- في المرحلة الابتدائية :

الفاقد في مريدود هذه المرحلة ، قياسا بعدد الحاصلين على الشهادة الابتدائية عام ٨٢ / ٨٤ - منسوبا الى جملة المقبولين بالصف الأول ، قبل ذلك بست سنوات اي عام ٧٨ / ٧٩ .

تكشف الدراسات الاحصائية عن وجود فاقد يقدر بنحو ٢٧٪ من

الجملة بين المدخلات والمخرجات .

اما فيما يتعلق بالتدفق من الصف السادس ختام المرحلة الابتدائية ، الى الصف السابع (الأول من المرحلة الاعدادية) في عام ٨٢ / ٨٤ فاننا نجد أن ٨٥ ٪ فقط من التلاميذ المقيدين بالصف السادس ، يلتحقون بالصف السابع ، تاركين خلفهم فاقد قدره ١٥٪ ما بين منقطع ومتسرب أو معيد .

فإذا ادخلنا في تقديرنا - أن التعليم الاساسي - يعتبر الآن مرحلة متصلة بصنوفها التسع ، ويشكل في مجمله الحد الأدنى لتكوين المواطن فإن الظاهرة المشار اليها تعتبر فاقد بشريا كبيرا .

- في المرحلة الاعدادية :

كما يوجد هدر في حصيلة هذه المرحلة ، بمقارنة عدد الناجحين في الشهادة الاعدادية عام ٨٢ / ٨٤ - منسوبا الى عدد المقبولين بالصف الأول قبل ذلك بثلاثة اعوام اي عام ٨١ / ٨٢ ، وتشير الدراسات الاحصائية الى وجود فاقد قدره ٣٥ ٪ .

وغنى عن الذكر ان الفاقد المترتب على انتشار ظاهرة الانقطاع والتسرب بمعدلات ملحوظة ، لا تتخذ حيلاتها الاجرامات الجادة المناسبة فانه يترتب على هذه الحالة اضرار محققة تحقيق بالناشئ المنقطع من ناحية ، وترك فراغات وطاقات معطلة ، يجرى الانفاق عليها دون بلوغ الثمرة المطلوبة من ناحية اخرى .

- في المرحلة الثانوية وما في مستواها :

x يظهر الهدر في هذه المرحلة في افتقاد التوازن في سياسة القبول في الثانوى الفنى .

x يستدل من احصاءات وزارة التربية والتعليم لعام ٨٤ / ٨٥ على وجود تضخم ملحوظ في جملة المقبولين من حملة الشهادة الاعدادية في قطاع الثانوى التجارى ٣١٪ - في حين لا تزيد حصة الثانوى الصناعى عن ١٧,٥٪ والفنى الزراعى عن ٦,٨٪ .

ويتمثل الهدر هنا في الافراط في الانفاق على فرع من فروع التخصص بما يؤدى الى وجود فائض في الخريجين ، يتجاوز

احتياجات ميدان العمل من ناحية ، ويطلق على فرع آخر له أولويته ،
التي لا تنكر ، وهو التعليم الصناعى والتعليم الزراعى من ناحية
أخرى .

ثانيا : الهدر فى هيئات التدريس والادارة :

يتمثل الهدر فى هذا المجال الحيوى الهام فى مجموعة من المظاهر
السلبية ، نجلها فيما يلى :

- النقص الكمي والقصور الكيفي :

وبخاصة فى مدرسى اللغة العربية واللغات الاجنبية والمواد الفنية
ولهذا النقص والقصور انعكاساته بضرورة الحال على مستوى كفاءة
العملية : ومحصلتها .

- التضخم الوظيفي والبطالة المقتعة :

وهى ظاهرة تعنى (اجرا بلا عمل يكافئه)

فهناك تكديس متزايد من النظر ، والوكلاء ، والمدرسين الأوائ
وغيرهم بما يفيض على احتياجات العمل الفعلية ، ويشكل فى واقع
الامر طاقات معطلة وبطالة مقتعة .

كما توجد حاليا وفرة فى مدرسى العلوم والمواد الاجتماعية تزيد عن
حاجة العمل وتشكل بوضعها هذا طاقات مهدرة .

ضعف مستوى التأهيل علميا أو مهنيا أو كلاهما : ويصدق هذا
بصفة خاصة ، على فئة المكلفين الذين يمينون سنويا من بين خريجي
الكليات الجامعية المختلفة وينتقصهم الاعداد للمهنة مما يؤثر تأثيرا
سلبيا على مستوى ادائهم ونتاجهم .

- الهدر الناشئ عن سوء الادارة متمثلا فى التوسع فيما كان قائما
من الاستثناءات ، وتفشى الغش فى الامتحانات والتساهل فى تقويم
مستوى الطلاب ، مما ادى الى ضعف مستوى الخريجين .

- التوسع فى الاعارات والتعاقدات للخارج من بين الفئات الممتازة
المجربة من المدرسين وغيرهم ، مما ادى الى افتقار هيئة التدريس الى
العناصر الممتازة .

- التضخم الملحوظ فى عدد العاملين والعمال من مختلف المستويات

من كتيبة وفراشين ومعاونين واداريين ، بغير التزام بمعدلات اداء
مدروسة ، وفى ذلك استقطاع من موازنة التعليم ، دون تادية خدمة
حقيقية فى جوهر العملية التعليمية .

ثالثا : الاهدار فى وقت العمل وساعات الدراسة :

- ان معظم التقارير الادارية تجمع على أن الفقد فى الجهد البشرى
فى قطاعات العمل المختلفة يصل الى نحو ٦٠٪ من الوقت المخصص
للعمل (بسبب التراخى فى الاداء ، وكثرة الغياب ، وسوء التنظيم ، الخ)
وذلك بالقياس الى ما يجرى فى الدول المتقدمة التى تحرص على
الانضباط والجدية فى العمل وزيادة الانتاج ، ومواصلة التقدم والتطور .

- قصر العام الدراسى فى مدارس التعليم العام بحيث يناهز ثلاثين
اسبوعا على الاكثر ، تتخللها عطلات الاعياد الدينية والقومية والمناسبات
السياسية ، كما تتخلل الدراسة عطلات فى بداية العام وأخرياته لسبب
أو لآخر .

وفى هذه الظاهرة اهدار مزدوج من الناحية الاقتصادية لعدم
استغلال المباني التعليمية لأقصى طاقاتها طوال العام ، واهدار آخر فى
النواحى التعليمية والاخلاقية ، بسبب انقطاع الطلاب عن مراكز الدراسة
والتعليم لفترات طويلة تصل الى نحو خمسة شهور فى كل عام .

- قصر ساعات العمل اليومي فى مدارس التعليم العام ، فهى لا
تتجاوز خمس ساعات يوميا ، وتصل الى ما دون ذلك فى المباني
المدرسية التى تعمل فترتين أو ثلاث فترات .

- ومن الجدير بالذكر ان عدد التلاميذ الذين يتلقون التعليم فى
فترات مسائية يبلغ ٢٨٪ فى التعليم الابتدائى ، ٤٠٪ فى الاعدادى ،
١٢٪ فى الثانوية العامة ، ٧٠٪ فى التعليم التجارى ، وأن المدة الزمنية
فى الفترة المسائية لا تتجاوز اربع ساعات فقط .

رابعا : الفاقد فى المباني المدرسية والتجهيزات
والصيانة :

- يكشف الحساب الختامى السنوى عن عدم استغلال المبالغ
المعتمدة للتوسع فى الانشاءات بصفة خاصة ، وفى هذا تعطيل لرأس

المال ، فضلا عما يترتب على ذلك من تعويق وتقصير في الخدمات التعليمية .

- كما تكشف معظم التقارير عن تكديس الأجهزة العملية والأدوات التعليمية المشتراة حديثا في مخازن المدارس دون الاستفادة منها في أغراضها .

- الأهمال في صيانة المنشآت الحكومية ، إذ يلاحظ ان المؤسسات التعليمية تتدهور مرافقها ، وتسوء حالة الأدوات والأجهزة التعليمية بها بسبب عدم الحفاظ عليها ، وفي كل ذلك اهدار لرأس المال .

خامسا : الاهدار في الكتاب المدرسي :

رغم التكاليف الباهظة في طبع الملايين من نسخ الكتاب المدرسي ، ومشكلات توزيعه ، وما يلايس ذلك من تأخير في الانجاز والتوزيع .

- فإن بعض الكتب لا يفيد منها المعلم والتلميذ لورودها في وقت متأخر من العام الدراسي بعد الفراغ من أغلب اجزاء المنهج - تاركة المجال فسيحا للاستعانة بالكتب الخارجية . وتتكرر الظاهرة على هذا النحو ، من عام لآخر ، وتتلاحق الشكاوى من هذه الاوضاع . فالمعملية بوضعها هذا ، يحف بها هدر كبير في الانفاق ، وفي جدوى الكتاب المدرسي من الناحية التعليمية ، وفي جودته وظيفته .

سادسا : الاهدار في الموازنة :

هنا ارتفاع ملحوظ في الانفاق الحكومي وخاصة في الأجهزة الادارية وفي مصروفات الباب الاول بالميزانية - حيث ان المرتبات والأجور والمكافآت تستنفد نحو ٨٠ ٪ من الميزانيات المخصصة لمعظم المؤسسات التعليمية ، وبذلك لا يتبقى سوى نسبة ضئيلة من الموازنة لمواجهة متطلبات الباب الثالث التي تعنى بالتوسع الالفي والتوسع الرأسي ، وتوفير الاحتياجات الاساسية للمشروعات الجديدة والتطوير والنهوض بالعمليات التعليمية والبحثية .

بعض مجالات الهدر في التعليم الجامعي والعالي :

- في شئون الطلاب وأوقات الدراسة :

x سوء التخطيط في القبول عامة ، دون مراعاة لمتطلبات العمالة

في المجالات المختلفة ، وعدم مراعاة الطاقة والامكانيات المتاحة في بعض الكليات ، مما أدى الى تكديس كبير في بعض المجالات (قطاع التعليم التجارى - الدراسات التعاونية - الخدمة الاجتماعية - الكليات النظرية) وولر الخريجين في تخصصات لا يحتاجها سوق العمل ، وعجز وتقصير في تخصصات اخرى يشتد عليها الطلب .

x تدهور مستوى الطلاب بسبب نظم القبول الحالية والتي تسمح بقبول طلاب دون المستوى العلمى والاستعداد الذهنى للدراسة الجامعية أو بسبب الاستثناءات ، وتكديس بعض الكليات بأعداد تفوق طاقتها .

x نظام الانتساب ، الذى يسهم بنصيب لا يستهان به في ظاهرة تدهور مستوى الخريجين ، حيث يفتقد المنتسب رعاية الاستاذ في الدراسة الجامعية ، ويزيد المنتسبون من ظاهرة التكدس في المحاضرات التى يشاركون فيها - وينتهى الأمر الى خريج دون المستوى - ويزيد بعد التخرج من البطالة المقنعة .

x تسرب عدد كبير من الطلاب المقبولين بالمعاهد الفنية - خاصة اثناء الدراسة - لاعادة الامتحان في الثانوية العامة لتحسين المجموع ، والالتحاق بالكليات الجامعية .

x وتشير الدراسات الاحصائية الى لماقد يقدر بنحو ٥٠ ٪ من المقبولين في المعاهد الفنية الصناعية ، بالمقارنة بعدد المتخرجين منهم وذلك في عام ٨٠ / ١٩٨١ على التوالى .

x تكرار الرسوب ، وطول مدة دراسة بعض الطلاب في الجامعة ، فقد تصل احيانا الى عشر سنوات في بعض الكليات ، وذلك بسبب السماح باعادة الدراسة في جميع الصفوف بالمجان ، دون الاسهام في تكلفة التعليم .

x قصر مدة العام الدراسي الجامعى بدرجة ملحوظة ، فهو لا يتجاوز ٢٢ - ٢٤ اسبوعا فقط ، بينما يصل في معظم جامعات العالم الى ٣١ - ٣٢ اسبوعا في السنة .

- في هيئات التدريس :

x النقص في هيئات التدريس في بعض الجامعات الاقليمية ،

وبخاصة في كليات التربية - وقد أدى ذلك إلى الاستعانة بالانتدابات الجزئية ، مما لا يستطاع معه توفير الرعاية الحقيقية للطلاب ، أو توفير المناخ العلمي المنشود .

× فقدان نسبة غير قليلة من بين المؤهلين للحصول على الدكتوراه من الخارج والذين يتمتعون بالعودة إلى الوطن ، مما يشكل خسارة مزبوجة : بشرية واقتصادية .

× هجرة أعداد كبيرة من العلماء والاساتذة في التخصصات النادرة بالرغم من احتياج خطط التنمية ومراكز البحوث والجامعات إليهم ، وذلك يمثل هاقدا بشريا .

بعض صور الهدر في قطاع البحث العلمي :

- أن الهدر في مجال التعليم الجامعي والعالي ، وما يترتب عليه من ضعف في مستوى الخريجين يمتد أثره ، وينعكس على أداء الخريجين الذين يختارون لأجراء البحوث أو للعمل في هيئة التدريس بالجامعات وفي مراكز البحث العلمي ، ذلك لأن خريج الجامعة حاليا ، أصبح يحتاج إلى فترة تتراوح بين ٨ - ١٠ سنوات محليا ، أو ٦-٨ سنوات في الخارج ، للحصول على الدكتوراه ، بعد أن كانت الفترة سابقا ، تتراوح بين ٥ - ٧ سنوات محليا وإلى ٢ - ٣ سنوات في الخارج في الأربعينات والخمسينات .

ويتضح من ذلك الفقد الكبير ، في الاتفاق وفي الوقت والجهد بالنسبة لأعداد العاملين في قطاع البحث العلمي .

- عدم تحديد موضوعات البحوث ، بحيث تكون وثيقة الصلة باحتياجات المجتمع المصري . ويترتب على ذلك فائض في بعض التخصصات ، ونقص في تخصصات أخرى قد تكون بلادنا في أشد الحاجة إليها للخروج مما تعانيه من أزمات والتخلص من بعض نواحي التخلف .

- عدم توافر الأعداد الكافية من الفنيين المعاوين في قطاع البحث العلمي مما يسبب فقداننا لموسا ، في أوقات الباحثين ، جريا وراء تركيب الأجهزة أو تشغيلها وصيانتها .

- وجود نسبة كبيرة من الأجهزة العلمية معطلة لعدم الصيانة أو عدم التشغيل الأمثل .

- افتقاد أجهزة البحث العلمي إلى الإدارة العلمية الرشيدة ، وتطبيق قوانين أو نظم إدارية لا تتناسب مع الأجهزة العلمية الحديثة .

- يحتاج البحث العلمي إلى حد أدنى للإنفاق . وإذا لم يتوفر ذلك ، أصبح جزء من وقت الباحث في حكم المفقود (سواء كان هذا الإنفاق في مجال الأجور والحوافز أو لتوفير امکانات المادية أو الأجهزة العلمية والمواد اللازمة للبحث) .

- البحث العلمي وتطبيقاته ، يحتوي على قدر من « المغامرة » فقد يؤدي إلى تقدم كبير ، وقد لا ينتج عنه ذلك ، والمحصلة في كلتا الحالتين هي في صالح البحث العلمي . ولكن في ظل أجهزة الرقابة والمتابعة الجارية ، نجد أحجاما كبيرا في مواقع الانتاج والخدمات عن الاستعانة بالبحث العلمي .

- انصراف العلماء والباحثين إلى أعمال لا تحتاج إلى الخبرة الرفيعة التي تولدت للعالم والباحث ، والتي كلفت الدولة ملايين الجنيهات ، ويرجع ذلك إلى ارتفاع تكاليف المعيشة ، مع انخفاض مرتبات العلماء والباحثين .

- نتيجة لأنواع الهدر السابق ذكرها ، انخفض مستوى العلماء والباحثين عن نظرائهم في الدول المتقدمة وفي بعض الدول النامية . ونتج عن ذلك قصور في العمل العلمي الجاد .

- من المعروف أنه كلما احتدمت الضائقة الاقتصادية والاجتماعية في المجتمع ، اتجهت الدولة إلى العلماء والمفكرين لبلد أقصى الجهد لعلاج الموقف وتكون جماهير الشعب قوة دافعة للمسؤولين لتحقيق ذلك ، ولكن في غيبة ثقافة علمية رشيدة ونافذة إلى وجدان الجماهير ، أصبح دور العلماء ضئيلا أو غائبا ، وبالتالي أصبح دور العلماء والمفكرين في حل المشكلات (ولا نقول التقدم والرقى) دورا هامشيا أو ضعيفا .

* هجرة العلماء ، هجرة دائمة أو مؤقتة ، تعتبر فقداننا كبيرا في هذا

القطاع المنتج على مستوى رفيع . ولقد استتبع ذلك استخدام خبراء اجانب باعداد كبيرة ، يتقاضون اجورا باهظة نسبيا مما يترتب عليه هدر آخر .

صور ونماذج من الهدر في مجال محو الأمية :

- التباين الواضح بين أهداف الخطط الموضوعة لمحو الأمية والموازنات المعتمدة ونتائج التنفيذ :

• وضع المجلس الأعلى لتعليم الكبار في عام ١٩٧٢ خطة لمحو الأمية في القطاع العام والحكومي لعدد ١٩٥.٠٠٠ في ٢ سنوات ، منهم ٦٦.٠٠٠ في القطاع الحكومي ، ١٢٩.٠٠٠ في القطاع العام - وتكفلت الاجهزة التنفيذية في هذين القطاعين بكل التكاليف المالية ، ولم تسفر النتيجة سوى عن محو أمية ٢٨.٢٪ فقط مما استهدفته الخطة .

• وضعت وزارة التربية منذ عام ١٩٧٦ خطة خمسية يتم بموجبها انشاء ١٠٠٠ وحدة سنويا من مدرسة الفصل الواحد أو الفصلين ، لسد منابع الأمية بناء على توصية المجلس القومي للتعليم ، وقد بلغ عدد هذه المدارس حتى عام ١٩٨٣ حوالي ٢١٤٠ فقط (من أصل ٥٠٠٠ وحدة) تضم ٦٣٧٠٠ تلميذ .

- خلخلة الفصول المفتوحة لاستقبال الاميين ، وعزوف عدد كبير عن الانتظام في الدراسة ، فقد تضمنت تقارير الخبراء والمفتشين ما يشير الى ضالة الحضور ، وبالتالي هبوط نسب النجاح بدرجة ملحوظة (٥٪ الى ٨٪ فقط) .

- الاهدار المالي الكبير ، في الاعتمادات المخصصة لمحو الأمية ، بسبب عدم فتح الفصول المقررة في الموازنات السنوية ، وتوضيح التقارير الرسمية عن عام ١٩٨٤ - ١٩٨٥ التفاوت الكبير بين عدد الفصول المدرجة في الميزانية وعدد الفصول المنفذة فعلا . ففي شمال الجيزة مثلا فتح ٩ فصول من ١١٠ فصول ، وفي الفيوم تم فتح ٢٩٥ فصلا من ٦٠٠ فصل ، وفي القليوبية تم فتح ٧٠ فصلا من ٣١١ فصلا .

- توزيع نصيب كبير من الاعتمادات المخصصة لمحو الأمية ، على

المديرين والمشرعين في مديريات التعليم في شئون محو الأمية - نون عمل مثير .

وهكذا تخضع معظم الاعتمادات المخصصة لمحو الأمية « هباء » نون مقابل يذكر ، ولا تزال نسبة الأمية مرتفعة بين الكبار ، فهي تبلغ ٥٢٪ بين مجموع السكان فوق سن العشرين ، ٦٩٪ بين الاناث ، وعدد الاميين في تزايد مستمر بسبب القصور في استيعاب المزمعين ، وارتفاع نسب التسرب والانقطاع بين تلاميذ المدارس الابتدائية .

ثانيا - اسباب الهدر وبواعيه :

من الأهمية بمكان التعرف على اسباب الهدر وبواعيه ، والدوافع التي تدعو الى وقوعه ، لكي يمكن في ضوء ذلك التفكير في كيفية الحد منه ، إن لم يتمكن من تلافيه تماما .

فالهدر قد يكون نتيجة تترتب على وجود ثغرات في القوانين والنظم الموضوعة ، أو ينشأ عن سوء التطبيق ، أو غياب الرقابة والمتابعة . كما يكون نتيجة لسوء التوجيه وسوء التخطيط وغير ذلك من العناصر والتنظيمات الداخلية في المؤسسات التي تحقق فاقدا . هذا بالإضافة الى ان بعض النظم والقوانين العامة في الدولة قد تكون مسؤولة كذلك الى حد ما .

ولما يلي بعض العناصر الداعية الى ظهور الفاقد في مؤسسات التعليم :

- ان الزيادة المطردة في اعداد السكان ، تفرض على التعليم بضعة الاف سنويا للعمل في مهنة التدريس ، ممن لم يسبق اعدادهم لهذه المهنة ويترتب على هذا الاجراء اهدار مالي وتربوي يتكرر من عام لآخر .

- نظم الترقيات بالاقدمية ، ومنح المكافآت ، والبدلات ، والحوافز لجميع العاملين على حد سواء ، وبغير معيار الانتاج المتميز ، جميعها عوامل تدعو الى التراخي في الاداء والركون الى الكسل واللامبالاة .

- نظم الادارة (السائبة) ، وغياب المعايير الموضوعية في تقديم مستوى الاداء ، وعدم المراجعة الصريحة للأخطاء ، والتسيب وسوء

المواظبة ، وعدم الالتزام بأصول العمل ومسئولياته ، والتساهل في معاقبة المتخلفين وغياب المتابعة الجادة - كلها نوافع للهدر .

- ان عددا كبيرا من القيادات المسئولة لا يدرك مقدار ما يحدث في قطاعاتها من هدر وضياح بسبب غياب المعدلات والاسس التي يمكن في ضوءها قياس الهدر والفقدان او لعدم معرفتهم بها .

- عدم توصيف الوظائف وتحديد معدلات الاداء في الوظائف المختلفة كان مدعاة لتكديس عدد من الموظفين للقيام بعمل واحد . كما ادى الى التضخم الوظيفي والبطالة المقنعة . وفي ذلك كله ضياع للجهد والمال ، واعاقة للانتاج .

- سوء استخدام مجانية التعليم ، واطلاقها على جميع جوانب العملية التعليمية بل وامتدادها الى الخدمات الاجتماعية في ميدان التعليم بحيث شملت الكتب ، والرعاية الصحية ، والانشطة الاجتماعية ، وخدمات التغذية ، والرسوب المتكرر . مما ادى الى عدم جدية غالبية الطلاب في التحصيل العلمي والى تدهور عام في مرفق التعليم .

- بنية التعليم وكفايته الداخلية ، والمناهج والمقررات ، ومدى التوافق بينها وبين متطلبات الحياة العملية وسوق العمل .. عامل اساسي في اجتذاب الطلاب وانتظامهم في نور التعليم - وانصرافهم عنها - اذا لم يلمسوا للتعليم اثرا واضحا في زيادة دخل الاسرة ، وفي تحسين احوالها الاقتصادية والاجتماعية .

وان شيوع الدراسات النظرية واسلوب التلقين والمشاغبة ، والمناهج التقليدية غير المطورة ، وعدم انفتاح المدرسة على البيئة ، وارتفاع اجور الحسبية والعمال ، لهن من اهم العوامل الداعية الى التسرب ، والاهدار في مؤسسات التعليم العام .

- نظم القبول الحالية في الجامعات ، وفي المدارس الثانوية بانواعها وما يوجد بها من ثغرات عديدة ، ترتب عليها اخطاء جسيمة في توجيه الطلاب ، وتوزيعهم في تخطيط القوى البشرية .

- التوسع السريع في انشاء الكليات الاقليمية في مختلف التخصصات دون تخطيط مسبق ، ودون المقومات الاساسية للتعليم

الجامعي ، ادى الى تدهور المناخ التعليمي في معظم هذه الكليات .

- القصور الواضح في ساعات العمل في المؤسسات التعليمية عامة بدرجة ليس لها نظير في الدول الاخرى شرقية كانت أم غربية . هذا القصور مسئول الى حد كبير عن حجم الاهدار والفقدان الذي تلمسه في قطاعات التعليم .

- عدم تحديد عدد سنوات القيد بالمجان في كل مرحلة تعليمية ، وعدم تحديد الحد الاقصى للسنة للبقاء في كل مرحلة ، مما ترتب عليه اهدار كبير في اقتصاديات التعليم .

- التراخي في التنفيذ ، اذ يكشف الحساب الختامي السنوي عن عدم استغلال المبالغ المعتمدة للتوسع في الانشاءات ، او للاحتلال أو الصيانة في المباني مما يؤدي الى تدهور المؤسسات التعليمية ، وسوء حالة الأجهزة التعليمية ، فضلا عن تعطيل رأس المال المتاح ، وعدم الافادة منه على النحو المنشود .

- شعور العاملين في قطاعات التعليم العام والبحث العلمي بالغبن المادي بالمقارنة بالفئات الاخرى في الدولة ، مع اطراد الارتفاع في تكاليف المعيشة - الامر الذي يضطر الكثيرين من العاملين في مهنة التدريس والبحث العلمي الى عدم التفرغ لواجبات المهنة والانشغال باعمال اخرى لزيادة دخولهم لتغطية نفقات المعيشة .

- هجرة العلماء والمتخصصين ، وعدم توفير التمويل الكافي ، من اهم الاسباب الداعية للهدر في قطاع البحث العلمي .

- ان المعلم هو اهم العناصر فاعلية في بيئة التعليم . ومالم يكن على مستوى عال من الثقافة ، والنضج ، والخلق القويم ، وعلى دراية بالمعارف العلمية والخبرات الفنية في التربية وطرق التدريس ، ومؤمنا برسائله ملتزما بالاصول التربوية وآداب السلوك الاجتماعي التظيف . فانه يصبح عامل هدر في المناخ المدرسي .

ومن اسف ان مهنة التدريس في التعليم العام تضم اليوم مجموعات متباينة الثقافة ، متعددة الاتجاهات ، تختلف مشاربها ، كما تختلف مؤهلاتها وتفتقد التجانس ووحدة الهدف - هذا الى ان نسبة كبيرة منها

غريبة على مهنة التدريس ممن يكلفون سنويا عن طريق القوى العاملة للعمل في ميدان لم يسبق اعدادهم له ، والبعض منهم نون المستوى العلمى والمهنى المطلوب بكثير .. فلا غرابة ان تلاميذ المدارس يفتقدون بذلك القدرة المثلى الى حد كبير .

ثالثا : الاسلوب الامثل لتقدير حجم الفقدان فى التعليم والبحث العلمى :

ان صور الهدر التى سبق الاشارة اليها ، والتى لا تخفى على المتخصصين فى شئون التربية والتعليم - انما تمثل بعض النماذج على سبيل المثال وليس على سبيل الحصر .

ولكن التعرف على حجم الفاقد فى مختلف شئون التعليم والبحث العلمى ، يقتضى دراسة موسعة وشاملة لمختلف جوانب العمليات التعليمية والبحثية وتقييم التراخى النوعية والفنية ، والمحتوى والمستوى ، - ومدى فاعلية البحث العلمى واثره فى تنمية المجتمع ، ومردود التعليم كعملية استثمارية وتقدير الفرق بين التكلفة والعائد او المكسب والخسارة . وبعبارة اخرى دراسة اقتصاديات التعليم على اسس علمية وموضوعية .

واذا كان من الميسور قياس الهدر الكمى ، اذا ما صدقت البيانات ، فليس الحال كذلك بالنسبة لتقييم الجانب الكيفى - والمستوى ، والمضمون ، والفاعلية . فهذه امور تحتاج الى دراسة متأنية ، تستند الى معايير خاصة لكل حالة . ومتابعة الخريجين وتقييم مستوى الاداء والتعرف على مدى نجاحهم فيما يسند اليهم من اعمال .

كما يتطلب الامر بحث تمويل التعليم والانفاق عليه بالنسبة لمجموع الدخل القومى ، ومدى كفاية الاعتمادات المالية المتاحة بالنسبة لعدد المتعلمين ، لتوفير تعليم مثمر - وكذلك اجراء دراسة تحليلية لموازنة التعليم ، وتوزيعها على ابواب الانفاق فى ضوء طبيعة العمل واحتياجاته والتعرف على نواحى الاهدار فى كل باب منها ، فى ضوء الانفاق الفعلى .

ومن الطبيعى ان الدراسة تتطلب القيام بمسح ميدانى شامل لمختلف

الامكانات المادية والبشرية المتاحة فى مؤسسات التعليم والبحث العلمى ، والكشف عن معدلات الاداء الفعلى ، واجراء التحليلات لمعرفة مواطن الفاقد وحجمه على وجه التحديد .

ومثل هذه الدراسات ، التى تستند على الاساليب العلمية والحسابات الدقيقة ، وعلى جهاز كلف للمعلومات ، للقيام بجمع البيانات وتحليلها واستخراج المعدلات والناتج ، تتطلب ان يوكل امر هذا البحث الى مجموعة من الخبراء المتخصصين ويعطى لهم الوقت الكافى والوسائل اللازمة ، للقيام بالدراسة المطلوبة بالاسلوب الامثل واعطاء صورة صادقة وشاملة لحجم الفاقد ، ومواطنه فى مختلف جوانب العمليات التعليمية والبحثية .

رابعا : اقتراحات وتوصيات للحد من الهدر والفقدان فى قطاعات التعليم والبحث العلمى :

نظرا لخطورة نواحى الهدر والفقدان فى ضوء ما سبق من بيانات وانعكاساتها على تربية النشء .. واثارها السيئة على الثروة القومية وما ينالها من اهدار وتخريب ، نتقدم بالاقتراحات والتوصيات الآتية ، والتى نأمل ان تجد طريقها الى التنفيذ دون ابطاء ، للحد من الهدر واضراراه .

* انشاء جهاز خاص للمتابعة والتقويم - فى كل وزارة من وزارات التعليم ، وفى المؤسسات الكبرى - (فى وزارة التربية والتعليم - فى وزارة التعليم العالى فى كل جامعة على حدة - فى الأزهر - فى الجامعة الأزهرية - فى اكااديمية البحث العلمى - فى امانة المجلس الاعلى لمحو الامية) وتكون مهمة هذا الجهاز حصر مجالات الفاقد وتعقب مواطنه ودوافعه والعمل على تداركها اولاً بأول . واجراء متابعة جادة ، بصفة دورية منتظمة - واعلان نتائجها لجميع العاملين فى المؤسسة .

* توصيف الوظائف فى قطاعات التعليم والبحث العلمى ووضع معدلات الاداء لكل وظيفة أو عمل والحرص على التزامها دون أى استثناء ، للتخلص من التضخم الوظيفى ، والبطالة المقنعة .

* ايقاف تعيين غير الجامعيين وغير المتخصصين ، وغير المؤهلين

تربويا فى اعمال التدريس . على ان يتم ذلك فى فترة زمنية تحددها الجهات التنفيذية بعد دراسة للاحتياجات ومعدلات التخرج فى كليات التربية (ومن الجدير بالذكر ان كليات التربية بلغت ٢٢ كلية فى مختلف انحاء الجمهورية) .

* الارتفاع بمستوى المعلمين فى التعليم العام . وتوحيد مصدر اعداد المعلم لمختلف المراحل ، بحيث لا يقل عن الحصول على الشهادة الثانوية العامة للالتحاق بكليات التربية ودر المعلمين - خاصة بعد ان اصبح حملة الثانوية العامة يزيدون كثيرا عن حاجة الجامعات .

كما يجب ان يجرى اعداد معلمى التعليم العام لمختلف المراحل ، عن طريق دراسة نظامية ومتفرقة فى كليات التربية وايقاف ما يخالف ذلك من تنظيمات .

* تنظيم القبول فى المدارس الثانوية بانواعها وفى الكليات الجامعية والمعاهد العالية على اسس جديدة ، تستند الى ثلاثة اعتبارات حاكمة .

- المستوى العلمى لدى الطلاب والميول والقدرات الخاصة .

- الامكانيات البشرية والمادية ، فى كل مؤسسة تعليمية ، طبقا للمعدلات المتعارف عليها فى الهيئات التعليمية والتربوية الدولية .

- احتياجات المجتمع من القوى البشرية فى مختلف الانشطة .

* تحديد مدة قيد الطالب بالمجان فى كل مرحلة من مراحل التعليم وتحديد فرص الرسوب والاعادة ، على ان تكون فى اخصيق الحدود ، حفاظا على اقتصاديات التعليم - وفى حالة تجاوز فرص الرسوب المحددة ، يعاد قيد الطالب فى المدرسة او الكلية ، على ان يتحمل التكاليف الفعلية للتعليم .

* تحديد الحد الاعلى للسن ، للبقاء فى كل مرحلة ، فى التعليم النظامى المجانى - مع مراعاة عدم الاهدار فى التمويل المتاح للتعليم - واتاحة الفرصة لمن يتجاوز الحد الاقصى للسن ، للتقدم لامتحان من الخارج مع دفع الرسوم المقررة .

* حيث ان التعليم فى مختلف مؤسسات الدولة التعليمية حق لجميع المواطنين ، لذلك يجب تقرير رسوم يتحملها الطلاب ، مقابل ما يقدم لهم من خدمات غير تعليمية .

* تصحيح مدة العام الدراسى ، وامتداده الى ٤٠ اسبوعا ، كما هو الحال فى كل بلدان العالم (من أول سبتمبر حتى آخر يونيو) - وتصحيح مدة العمل المدرسى ، بحيث لا تقل عن اربعين ساعة فى الاسبوع ، شاملة لجميع الانشطة التعليمية - وذلك فى المباني المدرسية التى لا توجد بها فترات مسائية ، مع العمل على التخلص من الفترات المسائية فى اقرب وقت ممكن .

* اعادة النظر فى منح المكافآت التى تصرف للطلاب المتفوقين فى التعليم الجامعى اكفاء بمجانية التعليم ، وخاصة بعد شدة الاقبال على التعليم الجامعى مما ادى الى تكديس بعض الكليات بأعداد تفوق طاقتها .

* اتباع اسلوب التخطيط الشامل والدراسات المتتالية فى انشاء المؤسسات التعليمية ومراكز البحوث - وعدم البدء فى تشغيلها قبل استكمال جميع مستلزماتها البشرية والمادية والاجهزة العلمية والمرافق والخدمات الاساسية .

* التدقيق فى اختيار القيادات المسؤولة عن الادارة والاشراف بحيث تكون قادرة على الحزم ، ومحاربة التسيب واللامبالاة - وتكون قدوة مثلى يحتذى بها فى الحفاظ على المال العام وحسن الاداء .

* تقرير حوامز مختلفة لتشجيع الباحثين والمتخصصين على العودة الى الوطن .

* توفير التمويل اللازم للبحث العلمى ، مما يشجع العلماء على الاستمرار فى البحوث لخدمة قضايا المجتمع .

* اجراء دراسات شاملة ، فى اقتصاديات التعليم ، للاسترشاد بما تكشفه من نتائج ، فى كيفية استغلال الامكانيات المتاحة ، لاقصى طاقتها ، وتحقيق افضل عائد دون هدر أو فاقد .

* تطوير وتطوير النظام الادارى بما يسمح بالرقابة الداخلية فى كل مؤسسة أو قطاع ، مع اعادة النظر فى النظام المحاسبى لوحدات التعليم بحيث يكون مرتبطا بما يحققه من ناتج .

* اعادة النظر فى بنية التعليم ونظمه ومناهجه ومقرراته - بحيث تكون متفقة مع احتياجات العصر .

دور المدرسة فى التربية السلوكية

وجهت المجالس القومية المتخصصة اهتماما خاصا لدراسة المشكلات السلوكية وتجليات العوامل التى أثرت على المجتمع المصرى ، وما ظهر فيه من سلبيات فى نواحى الحياة المختلفة . وفى هذا الاتجاه تم انجاز مجموعة كبيرة من الدراسات التى تضمنت ما يأتى :

التربية السياسية وتنمية الشعور الوطنى بالانتماء والمسئولية .

اعادة بناء شخصية الانسان المصرى .

السلوكيات وحماية القيم فى المجتمع المصرى .

نحو سياسة ثقافية .

الرعاية الاجتماعية ورعاية الشباب .

التربية العلمية وورها فى تطور المجتمع المصرى وتنميته .

كما شكلت لجنة خاصة لدراسة « السلوكيات والعادات والتقاليد

والقيم » انبثقت عنها لجان فرعية .

ولكى تتكامل هذه الدراسات رؤى دراسة موضوع « دور المدرسة فى

التربية السلوكية » .

المقصود بالتربية السلوكية :

والمقصود بالتربية السلوكية عملية تكوين الفرد وتشكيله وارشاده

وتوجيه أسلوب حياته بالامادة من امكاناته وقدراته الطبيعية ، لاكتساب الخبرات التى تساعد على نموه فى الاتجاه السليم ، بما يجعله نافعا لنفسه ولمجتمعه ، وبما يساعد على تفاعله مع البيئة المحيطة به ، فى اطار المبادئ والقيم والاتجاهات السلوكية المرغوب فيها ، فيصبح قادرا على التحكم فى تصرفاته ، ويستطيع الاسهام فى تنمية المجتمع والعمل على رقيه وتقدمه

الهدف من الدراسة :

تهدف هذه الدراسة الى التركيز على دور المدرسة فى التربية السلوكية ، بتوضيح مسئولية المدرسة المرتبطة بمسئولية الأسرة والبيئات المجتمعية الأخرى ، والتعرف على مدى اهتمام المدرسة فى الوقت الحاضر بتأدية دورها فى التربية السلوكية الى جانب رسالتها التعليمية وعرض أمثلة من مظاهر السلوك السائد فى مدارسنا . وعلى الأخص ما يثير الشكوى مما انتشر من سلبيات وانحرافات فى المحيط المدرسى ، مما تنعكس آثاره على المجتمع العام ، مما يقتضى تحليل أسباب هذه الانحرافات وتلك السلبيات ، تمهيدا لاقتراح ما يمكن ان تقوم به المدرسة من تنظيمات واجراءات وقائية وعلاجية . مع تأكيد دور المدرسة فى القضاء على السلبيات وغرس المبادئ والقيم المرغوب فيها فى الجيل الناشئ ، حتى ينعكس اثرها على المجتمع كله للوصول الى مستقبل المفضل .

مسئوليات المدرسة فى التربية السلوكية :

والمدرسة هى العامل الأساسى الذى يشارك الأسرة فى متابعة نمو الفرد ونضجه ، وتكوين محدداته السلوكية . ويتكامل دور المدرسة مع دور الأسرة فى هذه المهمة ، فغير أن دور المدرسة يتضاعف فى مجتمعنا كثيرا ، نظرا لما نعرله جميعا عن نواحى القصور فى حياة الأسرة ، وفحالة ما يمكن ان تقدمه من مبادئ تربوية سليمة . وإذا كانت الأسرة بها الكثير من المعوقات . وإذا كان المجتمع ايضا مليئا بالمشكلات ، فلا أمل لنا سوى التركيز بالدرجة الاولى على المدرسة ورسالتها التى تؤثر فى تحسين حال الأسرة وحال المجتمع .

توضيح لأهداف التربية السلوكية فى المدرسة كما يجب أن تكون :

ومن المفروض ان تقوم المدرسة بتحقيق التربية السلوكية من جميع نواحي حياة الفرد بحيث تحقق ما يأتى :

- زيادة معلومات التلميذ التى تساعد على توضيح الأمور ، والتبصير بالقيم والسلوكيات المرغوب فيها ،

- العمل على أن تكون المعلومات التى يتلقاها التلميذ ذات فاعلية فى التأثير على مشاعره واتجاهاته النفسية وحالاته الوجدانية بما يؤثر على أسلوب حياته ،

- أن تؤدى هذه المعلومات المعرفية والمشاعر الوجدانية الى سلوك تنفيذى يظهر فى تكوين المهارات والممارسة العملية .

- أن تعمل المدرسة عن طريق التربية الدينية والخلقية على غرس الصفات السلوكية المرغوب فيها ، كالصدق والامانة والبعد عن الأنانية واللامبالاه ، وغير ذلك .

- تحقيق التربية الجمالية وتنمية الذوق الفنى وحب النظام والنظافة وحسن التنسيق فى مجالات الحياة المدرسية والمنزلية ونسج المجتمع العام .

- العمل على تنمية الروح الاجتماعية بما ينمى صفات التعاون والتكامل الاجتماعى ، وتنمية الولاء للأسرة والوطن والمجتمع الانسانى .

- أن تعمل المدرسة على تبصير التلاميذ بأهمية المحافظة على موارد الدولة وثرواتها ، وتنمية الوعى الارشادى لزيادة الانتاج ، وترشيد الاستهلاك بما يساعد على تأمين المستقبل .

- التدريب على الأسلوب العلمى فى التفكير ، بما يساعد على مقاومة الأباطيل والتعود على التأكد من سلامة المعلومات بالبراهين العلمية .

- أن تعمل المدرسة على تمهيد التلاميذ على الانضباط والمواظبة واحترام المواعيد والالتزام بالمحافظة على القانون .

- العمل على تقوية الضمير والوازع النفسى الداخلى ، أو النفس

اللوامة ، بما يساعد على مقاومة الاغرامات التى تتعارض مع الصالح العام .

الوضع الراهن للتربية السلوكية فى مدارسنا :

لاشك أن بعض مدارسنا يسودها المناخ التربوى والجو التعليمى المحبب للتلاميذ ، والذى يحقق الكثير من أهداف التربية السلوكية ، الأمر الذى يدعو الى الفخر والشعور بالرضا .

غير أن زيادة الضغوط العديدة على المدارس فى السنوات الأخيرة ، من غير أن يواكب هذه الزيادة توسع فى المباني والمرافق والامكانيات المادية والبشرية - قد أدت الى ظهور الكثير من مظاهر السلوك غير المرغوب فى الجو المدرسى ، مما انعكست آثاره على المجتمع العام فلم تعد معظم المدارس صالحة لمزاولة التلاميذ لنواحي النشاط المختلفة . وحرمت بعض المدارس من المناخ التربوى الذى يساعد على تحقيق اهداف التربية السلوكية .

اضف الى ذلك أن التوسع فى التعليم اقتضى أن يدخل مهنة التعليم الكثيرون من غير ذوى المؤهلات التربوية ، الأمر الذى انعكس على طرق التدريس وصعوبة تحقيق الرسالة التربوية المنشودة ، كما أن شعور المدرس بالفقر فى وظيفته وزيادة اعبائه وتحمله أكثر من طاقته بسبب النقص فى عدد المدرسين قد أدى الى نوع من التراخى والشككية مما ساعد على انتشار الدروس الخصوصية ، كما أن أسلوب الامتحانات المتبع فى تقويم التلميذ يحتاج الى إعادة النظر .

نماذج من السلوك غير السوى فى المدارس :

وليس المرء فى حاجة الى تأمل أو استقراء لكى يدرك أن بعض المدارس تعاني من الكثير من السلبيات السلوكية .

ومن أمثلة هذه السلبيات كراهية بعض التلاميذ للمدرسة ، والتهرب من المدارس من دون علم الآباء ، وعدم المواظبة على حضور بعض الدروس ، وعدم العناية بالنظافة والعبث بمرافق المدرسة ، أو عدم المحافظة على الأجهزة والأنوات والكتب ، وانتشار اللامبالاة وسوء النظام ، وأهمال أداء الواجبات المدرسية ، وعدم الاعتماد على النفس ،

والالتجاء الى الدروس الخصوصية ، وانتشار ظاهرة الفش في الامتحانات ، وغياب احترام التلميذ للمعلم والتداول على بعض المعلمين ، وانتشار الألفاظ البذيئة بين التلاميذ .

وسائل تحقيق التربية السلوكية بالمدرسة :

ولكى تتمكن المدرسة من أعداد المواطن الصالح للحياة الحاضرة وحياة المستقبل ، فانه لابد من أن تهيأ الوسائل الكافية لقيام البيئة والمناخ التربوي الصالح بالمدرسة ، بما يقوى العلاقة بين المعلم والمتعلم وينمى روح الانتماء ، ويعلم النظام بجوانبه الفكرية والسلوكية ، ويساعد على الانضباط في القول والعمل .

وفيما يلي أهم مكونات هذه البيئة التربوية الصالحة :

- التنظيم والادارة المدرسية .
- هيئة التدريس .
- المواد الدراسية وطرق التدريس .
- النشاط المدرسي .
- الدراسات العملية .
- المتابعة والتقويم .
- التوجيه والارشاد النفسى .
- الصلة بين المدرسة والمنزل والبيئة .
- توجيه اهتمام خاص لمرحلة الحضنة ومرحلة المراهقة .
- التنسيق بين نور المدرسة ونور باقى المؤسسات المجتمعية الأخرى في التربية السلوكية .

١) التنظيم والادارة المدرسية :

ان تنظيم العمل المدرسي واسلوب القيادة وما يسود الجو المدرسي من الانضباط والحزم في تطبيق اساليب الثواب والعقاب وتكوين العلاقات الانسانية بين افراد أسرة المدرسة ، كلها عوامل تؤدي الى تقوية الشعور بالأمن والأطمئنان وتبادل المودة والاخاء ، والشعور بالانتماء . مما ينعكس على المناخ المدرسي بما يساعد على تحقيق

أهداف التربية السلوكية .

٢) هيئة التدريس :

المعلم هو العنصر الأساسى ، في العملية التعليمية ، فهو الذى يقوم على تربية الناشئ من جميع نواحيه ، فيكون له قدرة في السلوك ، وهو المثل الأعلى امام التلميذ في أعماله وتصرفاته . وهو النموذج الذى يقلده التلميذ ويتقمص شخصيته احيانا دون أن يشعر .

ومن هنا فمن الضروري العناية باختيار من يلتحقون بمهنة التدريس والعمل على جذب العناصر الصالحة لهذه المهنة ، والاهتمام بأعداد المعلم فنيا وتربويا وبنفى اسخال التربية السلوكية كمادة خاصة ضمن مواد اعداد المعلم في كليات ومعاهد التربية بحيث يكون لهما منهج وكتاب كمصادر المواد وتختار له موضوعات توضح القيم المرغوب فيها ، والمبادئ الخلقية وأسس التعامل الاجتماعى وتقدير قيمة الانتاج . وغير ذلك من الافكار والمعلومات التى يجب الاطلاع بها لمن يريد الاضطلاع بمهمة تربية الآخرين على السلوك القويم .

ويجب أن تهتم الوزارة بالتدريب والتأهيل التربوي للمدرس اثناء الخدمة وأن يراعى في متابعة عمله وتقويمه قدرته على تحقيق اهداف التربية السلوكية .

٣) المواد الدراسية وطرق التدريس :

لكل مادة من مواد الدراسة منهج خاص يوضح اهداف المادة وطرق تدريسها والوسائل المعينة على التدريس واسلوب التقويم ، وغير ذلك . وتهتم التربية الحديثة بتحليل اهداف كل مادة الى :

- الاهداف المعرفية .
- الاهداف الوجدانية .
- الاهداف النزوعية أو العملية .

ويمكن من خلال تدريس كل مادة تحقيق الكثير من أهداف التربية السلوكية فيما يسمى التعليم المصاحب - فلا يكتفى مجرد الاهتمام بالمعلومات الامتحانية وانما الأهم هو ما يكتسبه التلميذ من دراسة المادة

بما يساعد في تحسين تصرفاته وسلوكه .

لدى التربية الدينية مثلاً يتعلم التلميذ المعتقدات الصحيحة وتصحيح الأخطاء والباطيل وممارسة العبادات وترسيخ القيم السلوكية السليمة .
وتعتبر اللغة العربية الأداة الأولى للفهم وتحديد المعاني . ومن خلال اللغة توضح المفاهيم بما يمنع الالتباس بين القيم والخلط بين المعاني والأداء . ومن خلال دراسة المواد الاجتماعية ينمو الاعتزاز والولاء للوطن واحترام القيم السائدة فيه . وتؤدي دراسة العلوم إلى التخلص من الخرافات والمعتقدات الضارة واخضاع الظواهر المختلفة للنفي أو الإثبات بالتجريب والبحث العلمي ، وعن طريق التربية الفنية يكتسب التلميذ القدرة على تنويع الجمال والابداع وهكذا في باقي المواد الدراسية الأخرى .

٤) التربية السلوكية عن طريق النشاط المدرسي :

يحقق النشاط المدرسي الكثير من الأهداف التربوية نظراً لاقبال التلاميذ على ممارسة أنواع النشاط التي يميلون إليها بشوق ورغبة تلقائية . وعن طريق النشاط يتعلمون آداب السلوك وروح التعاون واحترام آراء الآخرين ويحقق التوازن بين التربية الجمالية وبين التربية المعرفية ويحسنون اشغال وقت الفراغ . وغير ذلك . ولكي يتم تحقيق هذه الأهداف فإن من الضروري ان يقضى التلاميذ بالمدرسة وقتاً كافياً على نظام اليوم الكامل ، وان تدبر الامكانيات اللازمة لمزاولة هذا النشاط وان ينظم الاشراف عليه بحيث يكون هذا الاشراف ضمن العمل الاساسي للمدرس وليس عملاً اضافياً .

٥) الدراسات العملية :

اتجهت وزارة التربية الى الاهتمام بالدراسات العملية كما في التعليم الاساسي والعمل على ربط التعليم بالبيئة . الأمر الذي يؤدي إلى اكتساب التلاميذ المهارات العملية ويساعد على غرس احترامهم للعمل اليدوي وتقدير الانتاج . وحسن استخدام الأجهزة والأدوات واتباع الأسلوب العلمي في التفكير . كما يتعلم التلاميذ بالممارسة الكثير من القيم

الاخلاقية التي تتمثل في الانضباط والالتقان والمثابرة والتعاون من أجل انتاج أفضل .

ولذا ينبغي اخذ اهداف هذا التعليم بجدية والعمل على توضيح اهدافه للمعلمين وتحقيق التفاعل بين المدرسة والبيئة .

٦) التقويم والمتابعة المدرسية :

ان الاسلوب المتبع حالياً في تقويم التلاميذ يعتمد على الامتحانات المألوفة القاصرة على قياس المعلومات ولا تتطرق لقياس ما تحثه المدرسة من تغيرات في شخصية التلميذ وما اكتسبه من عادات وقيم سلوكية ، أو قدرته على التكيف الاجتماعي السليم والتعامل مع الآخرين .

ولكن لهذه الامتحانات مساوئ كثيرة اثرت على اساليب التدريس وطلعت على الجو المدرسي بما أدى إلى إهمال ممارسة النشاط وقلة الاقبال على القراءة الحرة ، والالتجاء إلى الدروس الخصوصية والاعتماد على المخصصات والكتب الامتحانية .

ويقتضى الأمر مراجعة اسلوب التقويم بحيث يكون شاملاً ومستمرًا وإيجابياً بما يساعد على تحقيق الأهداف التربوية كلها .

٧) التوجيه والارشاد النفسي :

ومن الاتجاهات المستحدثة في التربية المدرسية ادخال وظيفة المرشد النفسي والاختصاصي الاجتماعي بالمدرسة لمساعدة التلاميذ على التكيف السليم والانتفاع بطاقتهم إلى أقصى حد ممكن ، وتوجيههم للسلوك السوي في معاملاتهم وحياتهم المدرسية والاجتماعية .

وتعتبر القيم ومعايير السلوك أساساً لقياس الاتزان النفسي حيث نجد ان انتهاك القيم الاجتماعية يؤدي إلى الشعور بالضيق وعدم وضوح الرؤية ، ولذا فإن تصحيح مسار السلوك وتوضيح القيم واكتساب قيم جديدة قد أصبح مطلباً رئيسياً وأساساً لعملية الارشاد والتربية السلوكية .

ولا بد من أن يتوافر لدى المرشد النفسي والاختصاصي الاجتماعي

الأنوات التي تساعد في تشخيص قدرات التلاميذ واتجاهاتهم . الأمر الذي يقتضى الاهتمام بالبطاقة المدرسية والاختبارات العقلية والتحصيلية ، مما يحتاج الى تضافر جهود اساتذة التربية وعلم النفس في هذا الاتجاه .

٨) الصلة بين المدرسة والمنزل والبيئة :

ان دعم الصلة بين المدرسة والاسرة يساعد على نجاح كل منهما في التربية السلوكية ، ففي اجتماعات الآباء والمعلمين ، وعن طريق التقارير المدرسية عن التلاميذ التي ترسل الى الآباء ، وعن طريق مشاركة بعض الآباء في الرحلات المشتركة مع المعلمين والتلاميذ وتبادل الزيارات ، ما يساعد على ثبات المعاملة وعدم التضارب بين توجيهات المنزل والمدرسة وتدعيم التربية السلوكية .

ونظرا لان المدرسة جزء من المجتمع والبيئة المحيطة بها فلا بد ان تمتد رسالة المدرسة الى خارج اسوارها ، ولابد من الافادة من المؤسسات المحيطة بها .. مما يزيد شعور التلاميذ بالانتماء ويقلل من الشعور بالاغتراب عند ترك المدرسة ويمكن ان يقدم التلاميذ بعض الخدمات للبيئة بما يساعد على الشعور بالمكانة الذاتية والمكانة الاجتماعية وبما يؤدي الى التفاعل المستمر والمثمر بين المدرسة والمجتمع .

٩) توجيه اهتمام خاص لمرحلة الحضانة ومرحلة المراهقة :

لا شك ان التربية السلوكية عملية مستمرة خلال جميع مراحل التعليم ابتداء من الحضانة والروضة عبر المراحل الابتدائية والاعدادية ثم مرحلة التعليم الثانوى والتعليم العالى ايضا .

ولكن لمرحلة الحضانة ومرحلة المراهقة اهمية خاصة ، وذلك لما تتميزان به من المرونة وقابلية الفرد للتشكيل .. ففي مرحلة الحضانة يمكن تكوين العادات التي يصعب تعديلها فيما بعد ، كما ان شخصية الطفل وطابعه المميز يتم في الخمس سنوات الاولى من حياته . ولهذا يجب الاكثار من دور الحضانة ورياض الاطفال والاهتمام باختيار

المربيات المسئولات عن توجيه سلوكيات الطفل في هذه المرحلة . وفي مرحلة المراهقة تتفتح الميول والاهتمامات الخاصة وتتضح القدرات العقلية بحيث يمكن استغلال هذه الخاصية في تزويد الفرد بالمبادئ والقيم السلوكية المرغوب فيها . الأمر الذي يقتضى الاهتمام برسالة المعلم كقوة هادئة في هذه المرحلة وفي المراحل الأخرى كذلك .

التنسيق بين دور المدرسة ودور باقى المؤسسات المجتمعية الأخرى :

يجب ان نؤكد ان التربية السلوكية عملية مستمرة على مدى حياة الانسان وانها تتم من خلال جميع الأجهزة والمجتمعات التي يتعامل معها خلال حياته .

واذن فالتربية السلوكية لا تنتهى بتأدية الاسرة والمدرسة لدورها في تنشئة الفرد ، وانما يتأثر الفرد ايضا بالقوى والمؤسسات المجتمعية الأخرى التي تحدد الضوابط والمعايير والقيم السلوكية . ومن أمثلة ذلك المؤسسات الدينية كالسجد والكنيسة والأجهزة الحكومية والمؤسسات الصناعية والزراعية والتجارية - والنقابات المهنية والتنظيمات السياسية والحزبية ، والاندية الاجتماعية والترفيهية والهيئات العلمية ووسائل الاعلام المختلفة .

ولاشك ان هذه العوامل يرتبط كل منها بالآخر ولا يستقل واحد منها بالتأثير ولا يمكن أن يضمف واحد منها ويقوى الآخر بل يجب أن تعمل كلها في تأزر وانسجام .

وتؤثر هذه القوى في افراد الشعب جميعا وليس على قطاع خاص متشابه في المرحلة العمرية أو المستوى الثقافى كما هو الحال في الرسالة المدرسية ، كما أن اثر هذه المؤسسات عملية مستمرة ومتصلة في جميع الاوقات وليس في وقت محدد فقط كما في ساعات اليوم المدرسى وجدول الحصص المدرسية .

لهذا ينبغي الاهتمام بدور كل هذه المؤسسات بالعمل على توضيح القيم والأهداف الاجتماعية ووضع الضوابط والمعايير السلوكية التي تفرس الانتماء في قلوب الناس .

ومن المهم ان يحدث التنسيق والتوافق بين تأثير كل هذه القوى بحيث

يتم تكامل البناء ولا يحدث التضارب في التوجيهات .

وغنى عن الذكر ان من نواحي نجاح كل هذه المؤسسات المجتمعية في رسالتها هي التربية السلوكية ما يتبع فيها من أساليب القيادة والتبعية والاهتمام بالقنوة الحسنة في الحديث والعمل والتعامل المبني على العلاقات الانسانية الجيدة .

والأهم من كل ذلك وضوح الهدف في جميع هذه المؤسسات وهو العمل على التربية السلوكية السليمة التي تفيد في خلق المواطن الصالح للحياة في الحاضر والمستقبل .

التوصيات

* مع التأكيد على أهمية التربية السلوكية في جميع مراحل التعليم ، فإن من الضروري توجيه مزيد من العناية بمرحلة الحضانه ومرحلة المراهقة بصفة خاصة ، لما يتميز به الفرد في هاتين المرحلتين من المرونة والقابلية للتشكيل والتوجيه .

* يجب أن تعمل وزارة التربية التعليم على اجتذاب الفضل العناصر ممن يريدون الالتحاق بمهنة التعليم وضرورة تأهيلهم تربوياً ، ونوصي كليات التربية بإدخال مادة التربية السلوكية ضمن مواد الاعداد التربوي للمعلم ، تأكيداً لأهميتها في ممارسة وظيفتهم التربوية في المدارس بعد التخرج .

* ان يراعى قادة التربية في تقييمهم لعمل المعلمين مدى قدرتهم على تحقيق اهداف التربية السلوكية بالمدرسة ، وأن يؤخذ في الاعتبار دور المعلم كقدوة للتلميذ وسلوكه في التعامل الاجتماعي داخل المدرسة وخارجها ، وأن تتخذ خطوات ايجابية نحو توجيه المعلمين وتدريبهم ليكونوا مؤهلين لتحقيق هذه الرسالة .

* التأكيد على أهمية تحقيق الاهداف السلوكية الوجدانية والتطبيقية بجانب الاهداف المعرفية . سواء في وضع المناهج أو طرق التدريس أو محتوى الكتب المدرسية بدلا من التركيز على النواحي التحصيلية وحدها بحيث تؤثر المعلومات على السلوك العملي والتنفيذ للتلاميذ .

* إعادة النظر في الوضع الحالي للاختبارات المدرسية ، بحيث لا

تعتمد على قياس النواحي المعرفية وحدها ، وإنما يكون تقويم التلميذ شاملا لجميع نواحي شخصيته ومدى التغيير في ميوله واهتماماته العملية ومظاهر سلوكه الفردي والاجتماعي .

* ان تعنى المدرسة بأن يعمل المعلمون كفريق بحيث تتكامل اهداف المواد الدراسية المختلفة ، وتوجيه العناية للتعاون في بحث مشكلات التلاميذ السلوكية والاهتمام بالتوجيه والارشاد النفسى والخدمة الاجتماعية بما يحقق وقاية التلاميذ من الانحرافات السلوكية وما يساعد على تنمية الموجهات السلوكية ومراعاة القيم والضوابط الاجتماعية .

* ومن المهم ان تهيأ المدرسة الجديدة من حيث المبنى والامكانيات المادية والبشرية لاتاحة الفرصة لأن يمارس التلاميذ أنواع النشاط المدرسي التي تتمشى مع ميولهم ، بما يتيح لهم فرص التعبير والمشاركة والعمل التعاوني بما يساعد على غرس وتثبيت القيم السلوكية السليمة . أما بالنسبة للمدارس الحالية التي لا توجد بها مثل هذه الامكانيات فيقتصر الاستعانة بالساحات والملاعب والحدائق ومراكز الشباب لتكون مراكز تجميع لتلاميذ المدارس المجاورة لها حيث تزاوّل فيها نشاطاتها المختلفة .

* ان تعمل وزارة التربية والتعليم على التوعية الكافية بين المدرسين والآباء بالتعليم العملي والتطبيقي الذي يساعد على تأهيل احترام العمل اليدوي وتقدير قيمة العمل والانتاج مما يدعم التربية السلوكية .

* ان تنبه المدارس واداراتها الى أهمية توفير المناخ التربوي السليم في العلاقات التي تسود اسرة المدرسة بما يهيئ الجو المدرسي العام لتنمية الشعور بالرضا والانتماء وممارسة السلوكيات السليمة . وحبذا لو امتدت رسالة المدرسة الى خارج اسوارها بتدعيم الصلة بين الآباء وهيئات التدريس بما يؤدي الى اتباع أساليب متوافقة في تنشئة التلاميذ وعدم التضارب في التوجيهات التربوية والسلوكية .

* ان تهتم المدرسة باتباع الاساليب التربوية السليمة في تطبيق الثواب والعقاب على التلاميذ بما يضمن الشعور بالعدالة ويساعد على

* دراسة الارتباط المستمر بين المشكلات السلوكية ، وبين المشكلات الاجتماعية الأخرى كمشكلة الإسكان ، ومشكلة تزايد الأسعار ، ومشكلة الأمية وغيرها ، مما يؤثر في حياة الإنسان المصري ، الأمر الذي يؤكد ضرورة التكامل بين السياسات والحلول التي توضع لهذه المشكلات بما يضمن تمكين المواطن من القيام بدوره الإيجابي في بناء وتنمية نفسه ومجتمعه .

* مواصلة الاهتمام بالتربية من أجل التفاهم الدولي بما يساعد على الاستفادة من اتصالاتنا الثقافية والتكنولوجية الواسعة ، وبما يؤدي إلى المواصلة بين التقاليد الأصيلة في المجتمع وبين الاتجاهات الحديثة والدخيلة على القيم المتوارثة . الأمر الذي يؤدي إلى تقليل الصراع والمعاناة النفسية التي تؤثر كثيرا في التربية السلوكية .

الدورة الثالثة عشرة ١٩٨٥ - ١٩٨٦

التعليم وتحديات العصر

مقدمة:

يواجه العالم بجميع مجتمعاته ودوله تحديات تفرض وجودها على هذه المجتمعات وتلزم المسؤولين والمفكرين فيها بمواجهتها .
وجود مثل هذه التحديات ليس مقصورا على مجتمع نون آخر ، ولا على مرحلة زمنية نون الأخرى ، فحيثما وجدت جماعة من البشر فهناك أهداف وأمال ، وهناك صعوبات وتحديات ، وحيثما تغيرت وتطورت نظم

تثبيت القيم الصالحة والقضاء على الانحرافات قبل استفحالها وبما يؤدي إلى مراعاة الحقوق والواجبات واحترام الضوابط والقوانين الاجتماعية .

* احياء المحاولات السابقة لوضع دستور لمهنة التعليم يوضح فيه أخلاقيات المهنة ، والعمل على تبصير العاملين في الميدان التعليمي بواجباتهم والتزاماتهم السلوكية داخل المدارس وخارجها ، بما يؤدي إلى تنمية الولاء للمهنة والوطن وبما يحقق أهداف التربية السلوكية .

* الاهتمام بتزويد المكتبات المدرسية بالكتب والمراجع التي تعالج القضايا الأخلاقية والقيم الاجتماعية والوطنية والمسائل الدينية ، التي تؤلف خصيصا لتوجيه التلاميذ وغيرهم لمقومات السلوك السوي ، وأن يشجع التلاميذ على قراءة مثل هذه الكتب الإضافية .

توصيات عامة أخرى

مكملة لدور المدرسة

* ان تعنى وزارة الشؤون الاجتماعية والهيئات والمؤسسات الاجتماعية المختلفة بتنظيم برامج خاصة للتوعية الأسرية وتبصير الآباء والأمهات برسالتهم في التربية السلوكية ويمكن ان تنشأ مدارس مسائية منظمة لهذا الغرض .

* ان تعنى المؤسسات المهنية واتحادات العمال والنقابات بمختلف تخصصاتها بوضع دستور للمهنة وآدابها يتبعه جميع أفرادها ، وينص فيه على ما يلزم مراعاته في العمل المهني والتعامل الاجتماعي بما يعزز أخلاقيات المهنة وآداب السلوك العام .

* يجب ان تخطط برامج أجهزة الاعلام المختلفة بالاستعانة بالمختصين في التربية وعلم النفس بها يؤدي إلى تكامل مهمة أجهزة الثقافة والاعلام مع مهمة الأسرة والمدرسة في الوصول إلى وقاية النشء من الانحراف وإلى تدعيم القيم المرغوب فيها وضوابط السلوك السوي .

* ان تواصل الأجهزة الحكومية مهمتها بمزيد من التأكيد على تنفيذ القانون وتطبيق قواعد الثواب والعقاب ، وتحقيق العدالة بين المواطنين والقضاء على السلبات التي تظهر في المجتمع تدعينا لتنمية الولاء والانتماء للوطن .

الحياة وأساليبها تعدلت الاهداف وتغيرت الصعوبات والتحديات .

وقد يمكن الاختلاف بين المجتمعات خلال حقبة تاريخية معينة في انواع التحديات ومدى حدتها وما يرتبط بذلك من مستويات حضارية ، وقد يكون الاختلاف في مدى وعى وإدراك المجتمع لهذه التحديات ومدى رغبته وقدرته على مواجهتها والتعامل معها ، وتتغير التحديات بتطور المجتمعات ، ولكن التحديات التي يسيطر عليها الانسان تصبح مكونات أساسية في بناء المجتمع وينشأ عنها تحديات أخرى ... وهكذا يستمر النمو والتطور .

وقد اعتبر الانفجار المعرفى الذى يشهده العالم منذ سنوات وما يرتبط به من تطور تكنولوجى سريع ومتسارع تحديا في وقت مضى في المجتمعات المتقدمة ، أما الآن فقد أصبح هذان المكونان من مكونات المجتمعات المتقدمة ، وظهرت تحديات جديدة ارتبطت بهذين المكونين مع مكونات أخرى ، ولعل أهم هذه التحديات التي تواجه الدول المتقدمة هي الحاجة الى نظام اقتصادى عالمي والوصول الى درجة مناسبة من الولاقي العالمي ومواجهة ظاهرة الاغتراب بين الشباب ، وهكذا تتغير التحديات

تحديات العصر في مصر :

يواجه المجتمع المصرى تحديات ، وهي تختلف عما تواجهه دول العالم المتقدمة من تحديات ، ونستطيع القول بان ما نواجهه من تحديات يرتبط بل ويمثل مكونات الحياة الاجتماعية أو مقوماتها في الدول المتقدمة .

وتتعدد التحديات التي تواجه مصر في حاضرها ومستقبلها ، فمنها ما هو سياسى ، ومنها ما هو اجتماعى واقتصادى ومنها أيضا الفكرى وقد يرى البعض ادماج الجوانب السابقة فيتحديث عما يواجه مصر من التحدى الحضارى ، ويرى البعض أيضا ان تاصيل الديمقراطية في مصر يمثل تحديا لمصر . وننتحدث بشيء من الايجاز فيما يلى عن هذا التحدى :

أولا التحدى الحضارى :

تعيش مصر اليوم وبينها وبين دول العالم المتقدمة فجوة حضارية ضخمة ، فقد تطورت الحياة في العالم الخارجى بسرعة كبيرة ولا ينمو المجتمع المصرى بذات المعدل ، مما أدى الى اتساع الفجوة أو الهوة بين الحضارة المصرية والحضارة في الدول المتقدمة وصنفت مصر بين دول العالم على انها دولة من الدول النامية . والتي تتسع الفجوة الحضارية بينها وبين دول العالم المتقدمة وهي مستمرة في الاتساع ، وذلك لازدياد معدل النمو الحضارى بينها وبين الدول المتقدمة .

وقد يؤدي التخلف الى التبعية في صورها المختلفة ، وهذا وضع غير مقبول . ولا شك في ان هناك العديد من العوامل التي أدت الى اتساع هذه الفجوة الحضارية ، ولعل من أهم هذه المتغيرات الانفجار المعرفى الذى يعيشه العالم المتقدم ، وما ارتبط به من تغيير في وسائل الحياة وما أطلق عليه التطور التكنولوجى السريع ، الذى امتد ليستوعب مختلف أنشطة الانسان ، والذي أدى بالانسان الى ان يحسن استثمار ما لديه من امكانات مادية وبشرية بما يوفر له حياة مناسبة في مجتمعات متقدمة .

وهكذا تتقدم الدول المتقدمة وتسرع في تقدمها وتموها ، وتزداد الفجوة الحضارية بينها وبينهم ، ويصبح لزاما علينا أن نقلل من هذه الفجوة حتى لا نتعرض لغزو حضارى ، ذلك ان التبعية التكنولوجية إحدى صور التبعية ، وهذا تحدى يواجه مصر في حاضرها ومستقبلها القريب .

ومصر لا تستطيع الا أن تواجه هذا التحدى ، فهي لا تستطيع ان تفلق نفسها على نفسها في عصر تطور علمى وتكنولوجى ، جعل من المسير على مجتمع ما أن يعيش بعيدا عن التأثير والتأثر بما يحدث في المجتمعات الأخرى ، وهي لا تستطيع أيضا ان تقبل دور التابع للكافرين . وهكذا فالتحدى الحضارى الذى يواجه مصر هو أهم التحديات من وجهة نظرنا ، وهو يمتد ليشمل جميع أنشطة الانسان في المجتمع .

ثانيا : تأصيل الديمقراطية :

على الرغم من أننا نستطيع أن نعالج هذا التحدى ضمن التحدى الحضارى الانا فضلنا معالجته منفردا لأهميته . ونحدث عن الديمقراطية كنظام اجتماعى سياسى قبله المجتمع المصرى ويمارسه فى حياته . وليس هناك خلاف فى أن الديمقراطية لا تعنى مجرد تعدد أحزاب أو وجود مجالس نيابية أو مجالس محلية أو صحف متعددة ، فهناك جوانب أخرى لا تقل أهمية عن هذه الجوانب - رغم أهميتها - فالديمقراطية أسلوب للحياة ، وهى مجموعة من القيم والاتجاهات الاجتماعية وهى أساليب سلوكية وتقاليذ وعادات ، تتفق جميعا على قيمة الانسان وقدرة الانسان ، وتتفق جميعا على أن حقوق الانسان لم تمنح من أحد ، وإنما هى مكونة من مكونات إنسانيته ، وتتفق جميعا على تقدير واحترام إنسانية الفرد ، تلك التى يعبر عنها فى صور متعددة تحدد علاقات الناس بعضهم ببعض كما تحدد علاقة الفرد بالمجتمع .

ويتفق منا الكثيرون فى أن هذه القيم والتقاليد والعادات والاتجاهات هى لب الديمقراطية ، وهذه أشياء يمكن اكتسابها وتنميتها ، أو بمعنى آخر فإن التحدى هنا هو كيف نعلم الناس هذه القيم حتى نطمئن الى ديمقراطية تصبح مكونا من مكونات النسيج الاجتماعى فى مصر ، والى أن تصبح جزءا من النسيج الاجتماعى فأنها ستظل تحديا من أهم التحديات التى تواجه المجتمع المصرى .

هذه بعض التحديات التى تواجه مصر ، وهناك غيرها فى مجالات الحياة المختلفة ، وهذه أمور طبيعية تعيشها كل المجتمعات المتطورة .

التربية وتحديات العصر :

تفرض علينا هذه الأزمات والتحديات تصورا جديدا عن منظومة التعليم بمكوناتها المختلفة ، أن كنا بصدد تنشئة جيل يستطيع أن يواجه هذه التحديات وأن يتعامل معها بأسلوب مثمر وفعال .

نحن نحتاج الى أجيال تتقن استخدام أو استثمار ما أوتيت من إمكانات عقلية ، ونحن نحتاج من هؤلاء وبصفة خاصة الى أصحاب المستويات العليا من القدرات العقلية ، وخاصة القدرات الابتكارية ، لعلنا

نستطيع ان نساير أو أن نلحق بغيرنا أو نقلل من الفجوة الحضارية بيننا وبين دول العالم المتقدم .

ونحن نحتاج الى أجيال على خلق طيب ، لاننا نرى أن التزام الانسان بخلق معين وقيم معينة يعتبر بمثابة ضوابط لتعامل الانسان مع نفسه ومع الآخرين ، ويحتاج الانسان الى هذه الضوابط ، فقد تساعده على مواجهة المأزق الذى يواجهه الآن وهو مأزق « الاغتراب » . والتربية الدينية أساسية ، ان أحسن تقديمها لاننا نكون قد ساعدنا الانسان فى حياته مع نفسه ومع الناس ، وفوق ذلك فى علاقته مع خالقه ، وهذه الجوانب جميعا أساسية لانسان العصر الحالى والعصور القادمة ، ونظرة الى الحياة النفسية والاجتماعية لشباب العالم المتقدم وما يعانونه من خلل قيمي واغتراب يؤكد اتجاها نحو أهمية التربية الدينية ، ونحن نحتاج أيضا الى أجيال حرة تدرك معنى الحرية وتقديرها وتحرس عليها ، فهى صفة مميزة للانسان وهى حق طبيعى له ، والحياة فى المجتمعات الحرة حياة آمنة مطمئنة ، والفكر والتطور والنمو والعلم لا ينمو إلا فى المجتمع الحر .

نحن نحتاج الى الانسان المفكر الواعى الملتزم المسئول الذى يمكن الاعتماد عليه ، فى مواجهة فجوة حضارية بما تمثله من تحديات لنا ، ولعل الانفجار المعرفى والتطور التكنولوجى هما من أهم العوامل التى أدت الى هذه الفجوة . فهل يمكن ان نعد الانسان أو ننشئ الاجيال التى تستطيع ان تواجه هذه التحديات ، خاصة اذا أخذنا فى الاعتبار ان التطور التكنولوجى لم يتناول الآلة ، فقط بل هو تطور حضارى فى أساسه .

ونحن نعيش فى مجتمع نحاول ترسيخ الديمقراطية فيه ، والديمقراطية ليست شعارا ولا نظاما سياسيا فقط ، وإنما الديمقراطية فلسفة اجتماعية فى أساسها ، وهى أسلوب للحياة ، وهى مجموعة من القيم والمعايير التى تنظم العلاقات بين الفرد والآخرين ، وهى فوق ذلك كله سلوكيات . وهذه الاشياء جميعها يتعلمها الفرد أى يكتسبها ، وتمثل المحافظة على الديمقراطية وتأصيلها تحديا لمصر فى هذا العصر . ونحن نعيش فى مجتمع يواجه العديد من التحديات والصعوبات

الاقتصادية ، ونحن نحتاج الى من يستطيع ان يسهم فى مواجهة هذه الصعوبات ، كما نحتاج الى نظام تعليمى يستطيع ان يواجه هذه التحديات بما يقدمه من امكانيات بشرية كما وكيفا . ونحن نحتاج الى نظام تعليمى يقوم على أساس فكر جديد ومتطور :

- بحيث يصبح التلميذ محورا للعملية التعليمية ، ولا تكون المعلومات والمعارف هى المحور .

- وبحيث ينظر الى المعلومات والمعارف كوسائل يتم من خلالها التفاعل بين المدرس وتلميذه .

- وبحيث لا يصبح الهدف من المدرسة هو أن يستظهر التلميذ مجموعة من المعلومات ، نعلم انها ستتغير ، وفى ذات الوقت فانتا ان نستطيع أن نؤد التلميذ بالقدر الكافى من هذه المعلومات (الانفجار المعرفى) .

- ويصبح الهدف من المدرسة ان نعلم التلميذ طرائق الحصول على المعلومات ، أى أن نكسبه الميل نحو التعلم والاقبال عليه والاستمرار فيه (التعلم الذاتى ، التعلم المستمر) فالمعلومات فى تغير مستمر (الانفجار المعرفى) .

- الا ينحصر الهدف من الخدمة التعليمية فى استظهار المعلومات بل يتخطاها الى تنمية القدرات العقلية المختلفة التى زود بها الانسان « الادراك ، التفكير ، النقد » فالاكثفاء بالاستظهار والحفظ لا يشيع الا فى المجتمعات الجامدة المتخلفة (التحدى الحضارى) ، ذلك ان ثقافة الذاكرة بتأكيداها على الموجود واستظهارها لما هو موجود وعدم تطلعها الى التجديد ، هى ثقافة تشيع فى المجتمعات الجامدة المتخلفة المستعمرة ، وهى مجتمعات الماضى وتعيش فى الماضى ، وهناك ثقافة الابتكار بتأكيداها على المستقبل باحترامها للماضى والحاضر وتطلعها الى التغيير والتطوير ، هى ثقافة تشيع فى المجتمعات المتقدمة والمتطورة الدائمة التجديد ، ونحن لا نستطيع الا أن نكون من النوع الذى ينتمى الى ثقافة الابتكار ، والا ازدادت الفجوة الحضارية بيننا وبين العالم المتقدم (تحدى حضارى) .

وهكذا نحتاج الى فكر ينتمى الى ثقافة الابتكار ، فكر جديد متجدد ، فكر لا ينظر الى العملية التعليمية كمجموعة من المقررات تؤلف لها مجموعة من الكتب ، تدرس فى مجموعة من الحصص ثم يقاس ما استظهره التلميذ من هذه المقررات ، ولا نفسى ان نطمئن التلميذ ان قياسنا مباشر وفى المقرر كأننا نقول له لا تفكر ، لا ترهق عقلك ، يكفى ان تستظهر .

نحن نحتاج الى أن يصبح من أهدافنا : تنمية قدرات التلميذ على التفكير والتقد والتحليل ، تنمية قدرات التلميذ على التعبير عن فكره ، تنمية قدرات التلميذ على التفكير « الابتكارى » لعلنا نصل الى جيل يواجه التحدى الحضارى الذى نواجهه .

- أن تتحول وظيفة المدرسة من مجرد نقل المعرفة الى تهيئة الظروف والمواقف والخبرات لنمو كامل متكامل لانسان يعيش فى مجتمع له مواصفات ومطالب وتحديات ، وبحيث لا يقتصر جهدنا على الجوانب العقلية ، وانما يمتد ليشمل بقية جوانب شخصية التلميذ .

- ان نهدف الى اكساب أو تعليم الابداء القيم والعادات والتقاليد والمعايير الاجتماعية التى تميز مصر كمجتمع يعتبر الدين مقوما أساسيا من مقوماته (التربية الدينية) ، وسنحتاج الى تربية دينية مناسبة قد تساعد شبابنا فى السنوات القادمة فى عبور هوة الاغتراب التى نتساق اليها (مواجهة اغتراب الانسان وهو أحد التحديات على المستوى العالمى) .

- وأن نعلمهم تلك القيم وأساليب السلوك التى تشيع فى المجتمعات الديمقراطية والتى تميز هذه المجتمعات عن غيرها من المجتمعات ، ولا نستطيع أن نعلم الناس الديمقراطية عن طريق مقال أو كتاب أو مقرر دراسى ، وانما يحدث ذلك فى مواقف المعاشاة الفعلية فى المدرسة أو ما نسميه بالخبرات المباشرة التى يمر بها التلميذ ، والتى عن طريقها يكتسب تلك القيم والاساليب السلوكية التى تؤكد وتؤصل الديمقراطية كنظام سياسى - اجتماعى ، سواء كانت تلك الخبرات داخل الفصل الدراسى أو خارجه ، وسواء كانت درسا أو كانت من خلال النشاط الذى

يقوم به . ولعل هذا هو أحد الاسباب التي أدت الى التأكيد على دور النشاط التريوى فى المدرسة (التحدى الديمقراطى) .

- ان نعلم الابناء الاتجاهات المناسبة حيال المشكلات البيئية والاجتماعية لعلهم يسهموا معنا فى مواجهتها ، ولا نستطيع أن نفلل التربية السكانية ولا التربية البيئية . فنحن نهدف الى تعليم يعمل على استقرار النظام الاجتماعى لمصر ويسهم فى مواجهة مشكلاتنا الاجتماعية .

- ونحتاج الى نظام تعليمى يسهم فى مواجهة التحديات والصعوبات الاقتصادية ، والى تعليم يتفق واحتياجاتنا من العمالة على المستويات المناسبة ، كما نحتاج الى تعليم يؤكد القيم المرتبطة بالعمل وما يرتبط بها من سلوكيات احترام العمل ، وتقدير الوقت ، وغير ذلك من قيم نحتاج الى تعليمها الى الابناء .

وهكذا نحتاج الى تحديد للفكر واعادة لصياغة الاهداف من العملية التعليمية وسيؤدى ذلك الى احداث الكثير من التغيرات فى بقية مكونات المنظومة التعليمية ، والامر الذى ينبغى أن ندركه تماما هو أن أية محاولة لتغيير مكون أو جانب من العملية التعليمية دون بقية الجوانب تعتبر محاولة عقيمة لا اثر لها ، بل قد تؤدى الى اثار سلبية كثيرة .

ويمكن تلخيص ما نقترحه ونوصى به من أهداف للعملية التعليمية فى مدارسنا الى ثلاث مجموعات من الاهداف وهى :

أولا : أهداف انسانية :

وهذه مجموعة من الاهداف تدور جميعا حول نمو الانسان الفرد بجوانبه المختلفة ، جسميا وعقليا وروحيا ووجدانيا واجتماعيا بما يمكنه من أن يعيش حياته كإنسان - والانسانية مفهوم تحدده أبعاد معينة - وبما يؤهل له لمواجهة هذه الحياة بتحدياتها وصعوباتها مواجهة فعالة وعضوية .

ثانيا : أهداف اجتماعية :

والتي من شأنها العمل على استقرار النظام الاجتماعى وترسيخه

وتأصيله ، ومعارضة المجتمع فى حل ما يعترضه من مشكلات وتحديات اجتماعية .

ثالثا : أهداف اقتصادية :

وهى مجموعة من الاهداف التى من شأنها أن تعمل على استيفاء احتياجات المجتمع من الامكانات البشرية فى المجالات الاقتصادية ، والتي من شأنها ايضا ترسيخ وتأكيد القيم المرتبطة بالعمل . ولا ننسى أن التطور التكنولوجى الذى يشهده العالم اليوم لا ينحصر فى وجود جهاز أو آلة ، بل هو حضارة .

مبادئ واتجاهات فى تطوير التعليم قبل الجامعى

من أجل تنشئة المواطن المصرى على أسس سليمة ، من علم يزيّنه ايمان راسخ وخلق قويم .

ومن منطلق الحرص على تأصيل الاصيل ، من تراثنا الثقافى والتقاليد الاجتماعية العريقة .

ومن أجل مسايرة التطورات الحديثة ، والفكر المعاصر ، فى ميادين العلم والتربية ومجالات التطبيق للتكنولوجيا المتقدمة .

يوصى المجلس بما يأتى :

القسم الأول : فى مجال التأصيل

أولا : فى التربية الدينية والسلوكية :

اعتبارا من أن جوهر الدين الصادق ، رسوخ العقيدة والالتزام بالأوامر والنواهي الدينية - ينعكس صداه فى السلوك والمعاملات ، رجوعا الى الأصول والنصوص ، فى هذا الإطار :

* لابد من الحرص على تحفيظ ، قدر من القرآن والحديث ، يتناسب مع تطور الناشئ فى مراحل نموه ، بدءا من الصغر ، وما يتصل من آيات الكتاب بأسس العقيدة والفرائض ، وقصص التنزيل الكريم ، والتدرج صعودا فى الشريعة وأحكامها ، بالقدر الذى يتفق مع نمو الدارس وقدرته على ، نيماب (ويتبع مثل ذلك فى الكتب السماوية الأخرى لغير المسلمين) .

* احياء مسجد المدرسة ، وتكليف المدرسين بإقامة الشعائر ، وإمامة الطلاب وإلقاء الدروس الدينية ، وشرح وتوضيح المناسبات الدينية .

* وفى تدريس مادة الدين ، يجب ما أمكن الاعتماد على الحوار والاقناع فى ايضاح الأوامر والنواهي ، وأصول التعامل الحسن ، وقواعد السلوك الحميد ، علما وعملا .

* ان القدوة الحسنة من جانب المعلم ، ومتابعته لابنائه داخل الدرس وخارجه من شروط تحقيق تربية دينية مجدية وفعالة ، تنعكس آثارها فى فكر الناشئ وسلوكه وتصرفاته داخل المدرسة وخارجها .

* وينبغى ان يكون معلوما ، ان التربية الدينية والسلوكية ليست مقصورة على درس معينة ، وأوقات محددة ، ترصد لها فى خطط الدراسة ، ويكلف بها مختص - بل انها بالأحرى ، مسئولية جميع المعلمين ، وفى سائر المواد ونشاطات الحياة المدرسية - لذلك يراعى فى اعداد المعلمين على اختلاف مجالات تخصصهم استيفاء رصيد كاف من الثقافة الدينية ، يساعدهم على المساهمة بنهضتهم فى هذا الصدد .

ثانيا : فى اللغة العربية :

* ان يراعى فى اعداد المعلم - على اختلاف مجالات التخصص ،

وتباين شعب الاعداد - ان يتخرج مزودا برصيد لغوى كاف ، يقوم لسانه فيا ينطق به ، ويضبط تعبيره فيما يكتب ، ويؤمله لتصويب لغة تلاميذه ، نطقا وتحريرا .

* ان يراعى فيمن يعد لتدريس اللغة القومية - كمادة تخصص - تكثيف محصوله اللغوى وتعميقه ، وتنمية قدرته على التعبير ، بأشكاله المختلفة ، وأن يتبع ذلك فى نور المعلمين ودار العلم ، والكليات التى تقوم على تدريس اللغة العربية كمادة تخصص .

* ان تكون دراسة علوم القرآن الكريم ، وحفظ ودراسة ما يتيسر من آيات التنزيل تفسيرا وتلاوة - أساسا من أهم أسس الدراسة فى مناهج اعداد معلم اللغة العربية ، بجانب طائفة من صحاح الاحاديث ، وأجادة دراستها ، وحفظها وفهمها أسلوبيا ومعنى .

* احياء الاهتمام بتدريس الخط العربى فى المدرسة الابتدائية - وتخصيص حصص اسبوعية لهذا الغرض - وعقد مسابقات واختبارات تحريرية فى هذا المجال .

ثالثا : فى الدراسات التاريخية والاجتماعية :

وإدراكا للفارق بين دراسة التاريخ كسجل لاهداث ماضية ، وبين الهدف التربوى من دراسة هذه المادة .

وانطلاقا من مفهوم التاريخ باعتباره فرعاً من فروع منظومة الدراسات الانسانية كمجموعة مترابطة ومتكاملة .

يوصى المجلس بما يأتى :

* ان تعالج الموضوعات التاريخية فى تسلسلها بإبعادها الجغرافية والاجتماعية والاقتصادية ، حتى تتكامل النظرة ، وتتضح الرؤية .

* ان يكون الهدف من دراسة التاريخ عامة ، عقد المقارنات بين الماضى والحاضر واستخلاص الدروس المستفادة والعبرة من الاحداث فى تتابعها وتطورها ، بما يساعد على دعم مشاعر الانتماء والولاء ، والاعتداد برصيدنا من التراث ، دون ان يتعارض ذلك مع السعى للتخلص من سلبيات النزعات المحافظة ، ومثالب التعلق المفرط بامجاد

سابقة ، تعمق حركتنا نحو التطوير والتحديث ومواكبة العصر .

* كما يجب أن يحتل تاريخ العلوم عند العرب ، مكانته الجديرة به ، في برامج الدراسة ، جنباً الى جنب مع تاريخ الحضارة البشرية العامة وتطورها .

رابعاً : في المبادئ والقيم الاصيلية :

ان تراثنا عامر بالكثير من المبادئ والمفاهيم والقيم التي نحن في اشد الحاجة الى الحفاظ عليها ، كما ان نظامنا التعليمي كان الى عهد ليس ببعيد ، يمتاز بصفات وسمات افتقدناها ، ولابد لنا من العمل على بعثها من جديد .

ودعنا للتحويلات الديمقراطية الجارية نوصي بما يأتي :

* التأكيد على التوجيه الانساني لعملية التعليم بحيث يصبح التركيز على الانسان اكثر منه على المادة الدراسية ، وأن يكرس النظام بأدواته ووسائله ، وإمكاناته ، لخدمة المنتفع الوحيد المقصود ، وهو المواطن الذي نريد تكوينه في مناخ من الحرية ، كمفهوم اساسي في حياة الانسان .

* الاهتمام بتنمية العقل واتباع الاسلوب العلمي في التفكير ، وهذا يقتضى اقامة العملية التعليمية على أساس من مواجهة عقلية للظواهر ، والمواقف والمشكلات من أجل فهمها ، والعمل على حلها عن طريق الحوار ، والنقاش ، والاقناع ، والتفكير الحر ، وليس عن طريق التلقين ، أو الحفظ ، والاستظهار فحسب .

* العمل بما يحض عليه الدين من طلب العلم من المهد الى اللحد ، وهي وصية تتجسد في عصرنا الحاضر في مفهوم التربية المستمرة .

* احياء ما المتقدناء حالياً في نظامنا التعليمي من سمات ومميزات لها أثرها العميق في تكوين الدارسين ، كانت سائدة في المناخ المدرسي حتى الماضي القريب ، وخاصة الامور الآتية :

- العودة الى نظام الامتحانات العملية ، في المواد العلمية (فيزيقا ، كيمياء ، ميكانيكا) والمواد الفنية والعملية ، وتخصيص درجة خاصة لهذا الامتحان .

- احياء الامتحان الشفوي في اللغة العربية ، واللغات الاجنبية ، وحساب اثره في تقويم مستوى التلاميذ .

- بحث الاهتمام بمدارس ومناهج تربية البنات ، والثقافة النسوية ، في مجال الاقتصاد المنزلي وعلوم وفنون التدبير ، ورعاية الطفل ، وصحة الاسرة وغير ذلك من مستلزمات الامومة الصالحة .

- احياء الاهتمام بالنشاط المدرسي الذي كان متمثلاً في الفرق الرياضية ، والتمثيل ، والخطابة ، والحوار والمناقشة ، والجمعيات الفنية ، والرحلات الهادفة وغيرها ، مما يعتبر اساساً في التربية المتكاملة .

- السعي الجاد لاعادة اليوم المدرسي الكامل في جميع المدارس .

- العودة الى ما كان سائداً في المحيط المدرسي ، من الحرص على تقدير العلم والمعلم ، واحترام النظام المدرسي ، والانضباط ، والالتزام بالتقاليد المدرسية الاصيلية .

تلك بعض المعالم الاصيلية في نظامنا التعليمي منذ نشأته ، سواء في التعليم الرسمي أو التعليم الاهلي . والتي تلت تكون جزءاً من سماته حتى الماضي القريب ثم المتقدنا البعض منها - في العقود الاخيرة - ونأمل ان ترحس الاجهزة المسؤولة عن ادارة التعليم وتوجيهه ، على تأكيد اهمية ما سبق الاشارة اليه من أنظمة واساليب والعمل على احيائها ودعمها ، والحفاظ عليها ، بحيث تستمر طابعاً يتميز به التعليم المصري على مر العصور - وتظل عنصراً اساسياً في تكوين الشخصية المصرية .

القسم الثاني - في مجال التحديث :

أولاً - من حيث الفلسفة والاهداف :

اما عن التحديث في التعليم - في اهدافه وفي محتواه وفي اساليبه - فهو أمر حتمي ، تفرضه التطورات المتلاحقة في مختلف شروب الحياة ، والاكتشافات والاختراعات المتعاقبة ، في مجالات العلوم والصناعة ، وما جاءت به الثورة الالكترونية والتطبيقات التكنولوجية ، من انجازات ، واستخدامات مذهلة .

وان تعدد وسائل الاتصالات الحديثة بين مختلف انحاء العالم ، وسرعة نقل المعلومات وتخزينها ، واسترجاعها . كل ذلك يحتم على مؤسسات التعليم ، ان تفتح ابوابها ، لتعريف الدارسين فيها ، بالفكر التربوى المعاصر ، وبكل جديد فى مختلف العلوم والفنون ، وبالاساليب والانظمة المستحدثة فى مختلف شئون الحياة المعاصرة .

وهنا يبرز دور المسئولين عن ادارة التعليم ، وتخطيطه وتوجيهه ، فى مقدرتهم على حسن الانتقاء والاختيار ، من بين تلك المستحدثات ، فيما تأخذ به ، وتضيفه الى نظمها المتبعة - وما ترفضه وتستبعد ، مما يتعارض مع تراثها ، وتقاليدها ، ومقومات شخصيتها وطابعها الاصيل .

ومن الامثلة الجديرة بالذكر فى هذا المقام ، ما جنح اليه التعليم الازهرى ، من الترحيب بانخال العلوم الحديثة ، وضمها الى مناهج الدراسة فى معاهده ، وافساح المجال للعلوم الطبيعية والكيمياء ، والتاريخ الطبيعى ، والرياضيات ، واللغة الاجنبية وغيرها . دون انقاص من الاهتمام بمقرراته الاصيله فى فقه اللغة واصول الدين ، والعلوم الشرعية ، والدراسات الاسلامية . كما تم تحديث جامعة الازهر ، بانشاء الكليات الجديدة فى الطب والهندسة والزراعة ، وغيرها - مع الحفاظ على الكليات الاصيله فى اللغة العربية ، واصول الدين والشريعة . ومن المظاهر الحميدة فى التحديث فى قطاع التعليم الازهرى افساح المجال لتعليم البنات ، بعد أن كان التعليم الازهرى مقصورا على تعليم الذكور فقط .

ومن مظاهر التحديث فى التعليم المصرى عامة - ادخال المواد الدراسية التى تعنى بتنمية الذوق ، والتربية الجمالية ، مثل الموسيقى ، والفنون الزخرفية ، والرسم والنحت والتصوير ، وغيرها من ألوان الفنون الجميلة . دون اخلال بمحتوى الخطة الدراسية الاصيلية .

تلك بعض النماذج الطيبة التى يجدر الاقتداء بها ، بحيث تستطيع المؤسسات التعليمية أن تواكب الركب الحضارى الحديث والفكر التربوى المعاصر ، دون اغفال أو اهمال لسماتها الاصيلية .

ثانيا : من حيث البنية والانظمة الداخلية :

* نظرا لتعدد نوعيات المدارس فى مرحلة الالزام - من مدارس رسمية عامة ، ومدارس ازهرية ، ومدارس للغات الاجنبية - ومدارس خاصة متنوعة . فقد اصبحت الضرورة ، تقتضى مراجعة المناهج والمقررات الدراسية فى كل هذه النوعيات ، بهدف توفير قدر مشترك من الدراسات الاصيلية فى كل تلك المدارس ، وتوحيد الاساس الثقافى والعلمى لجميع الناشئة ، فى اللغة القومية ، والتربية الدينية ، ومواد الاتصال ، والتربية الوطنية والعلوم الاجتماعية .

* وحيث ان نظرية « العلم للعلم » قد حل محلها العلم لخدمة المجتمع ، والعلم للتنمية الشاملة - فقد اصبحت الواجب تحديث نظم القبول فى مراحل التعليم المختلفة ، بحيث تقوم على اساس من مبادئ التوجيه والارشاد وعلى القدرات والميول المتباينة للدارسين ، وعلى اساس احتياجات التنمية الشاملة فى البيئة والمجتمع - وليس على مجرد مجموع الدرجات فى الامتحان فقط .

* وضع سلم للتدريب ، يتلاحم فيه التعليم والعمل ، والممارسة العملية - ويكون هذا السلم موازيا للسلم التعليمى فى مراحل المعروفة ، لضمان اعداد وتخريج العمالة المؤهلة علما وعملا ، للقيام بمختلف الانشطة اللازمة والمتجددة لتنمية المجتمع .

* التحول التدريجى ، من النمطية السائدة فى النظم الحالية ، الى نماذج بديلة ، تتسم بالمرونة ، وحرية الحركة راسيا وأفقيا ، بين انواع التعليم وتنوع المناهج والانشطة التعليمية طبقا للبيئات المختلفة .

* التمهيد لتحقيق فكرة التربية المستمرة مدى الحياة ، وتوفير فرص التعليم الذاتى واساليبه الحديثة .

ثالثا : فى مجال المناهج والكتب الدراسية ، وطرق التدريس ، والوسائل التعليمية :

* لمواجهة التطورات والتغيرات المتتالية فى المجالات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية ، يلزم التفكير فى اضافة مقررات جديدة وانشطة تعليمية حديثة ، تهيئ الطلاب ، للتعرف على التطورات أولا

لمواجهة عالم دائم الحركة والتغيير ، ويجب على المسؤولين عن ادارة التعليم وتوجيهه - ومتابعة التطورات العالمية فى المجالات المختلفة ، واختيار اصلى المستحدثات لمواكبة الركب الحضارى وعدم التخلف أو الجمود مع الحفاظ على التراث والمقومات الاصيلة ، فى النسيج الاجتماعى المصرى وما جاءت به الرسائل السماوية .

تطوير خطة الدراسة

ونظام الامتحان

بالثانوية العامة

تقديم :

كان الالتحاق بالمدارس الثانوية العامة على الدوام مطمح الكثرة الغالبة من الطلبة وأولياء امورهم ، باعتبار ان هذه المدارس تشكل حلقة هامة تؤهل للدراسة الجامعية وتكفل فرص الترقى التعليمى والاجتماعى للمخرجين فيها .

ولقد ترتب على ذلك قيام مشكلة اصبحت مزمنة فى العملية التعليمية ، ذلك انه قد اصبحت النجاح فى امتحان الشهادة الثانوية العامة ، بمجموع مرتفع هو الشغل الشاغل للأسرة المصرية مما يلقي على الطلاب وأولياء امورهم اعباء نفسية واجتماعية واقتصادية مرمقة ، تزداد عاما بعد عام . كما يلقي على التعليم الجامعى اعباء ثقيلة امام ضغوط أولياء الامور ، للاحاق ابنائهم بالكليات الجامعية التى يطلبونها .

أصل المشكلة :

وترجع اصول هذه المشكلة الى اوائل القرن الحالى ، حين وضعت السلطة الاجنبية - المسيطرة على شئون التعليم ، بل وعلى مفهوم غايات

لؤلؤا ، وتمكنهم من مواكبة الاكتشافات العلمية المتلاحقة ، واستخدام التكنولوجيا الحديثة ، وما جاءت به الثورة الالكترونية من أجهزة وأدوات . * ان الكتاب المدرسى الحالى ، ومحتواه القائم على تجميع المعلومات ، وسرد الحقائق الثابتة ، مصيره ان يختفى - وسيحل محل هذا الكتاب التقليدى « دليل للمعلم » - و « دليل للمتعلم » فى كيفية استخدام الادوات والوسائل الحديثة فى التعليم الذاتى ، - واكتساب المعرفة بالمجهود الشخصى .

* المبادرة باذخال الوسائل الحديثة التى تستخدم فى تعليم الاعداد الكبيرة للتغلب على مشكلة ارتفاع الكثافات فى قاعات الدرس ، مثل الاشرطة المسجلة والفيديو ، - وأجهزة الكمبيوتر ، - والآلات الحاسبة والمختبرات اللغوية ثم التعليم بالمراسلة ، والجامعة المفتوحة بالنسبة للكبار ... الخ .

* التنسيق الدقيق ، بين أجهزة التعليم وأجهزة الاذاعة والتلفزيون للفادة من امكاناتها الهائلة فى خدمة التعليم والثقافة ، ونشرها على نطاق واسع .

* التفكير فى صيغ جديدة غير تقليدية ، وأساليب مبتكرة ، لتعليم الجماهير ، والتخلص من الانماط القديمة المعوقة .

رابعا : فى الادارة التعليمية :

* ان الحاجة اصبحت ماسة الى الاستفادة من النظم الحديثة ، لجمع المعلومات والبيانات - والاحصاءات - وتوثيقها ، وتصنيفها ، وتبادلها ، واسترجاعها - الى التعرف على ما يمكن ان تقدمه من امكانيات لتسهيل العمليات الادارية المختلفة - والاخذ بمفاهيم الادارة العلمية الحديثة واساليبها .

* مواصلة الانفتاح على العالم الخارجى ، لتبادل الخبرات ، والتعرف على احدث الممارسات ، فى تخطيط التعليم وادارته مع استئناف البعثات الخارجية للمديرين والموجهين ، لمتابعة كل جديد فى أساليب التعليم ، حتى يمكن مواصلة التطور والتحديث .

واخيرا - تلك بعض الامثلة : فى مجال التحديث ، الذى سيظل مفتوحا ومستمر الى امد بعيد - وما دامت المجتمعات ، عرضة للتغيير والتطوير وما دام العقل البشرى قادرا على الابتكار والاختراع والابداع وهكذا ، فيجب على التعليم ان يكون فى حركة ديناميكية مستمرة -

العملية التعليمية في مجملها نظاما خاصا جعل الغاية من المدرسة الثانوية ان تزود البلاد بمن تحتاجهم من المتعلمين تعليما يلف عند حدود هذه المرحلة ، وتقسيم اولئك المتعلمين الى فئتين - احدهما تتخذ ما اصبح يعرف « بالجانب الادبي » في تحصيل المعرفة ، والاخرى تتجه بالتلاميذ الى تحصيل « الجانب العلمى » دون ربط بين الجانبين .

وكانت وظيفة المدرسة الثانوية في ذلك العهد ان تعد التلاميذ لتولى وظائف الجهاز الحكومى ، لتجتمع التلاميذ في السفين الأولين منها ، ثم يقسم التلاميذ الى قسمين هما « القسم الادبى » و « القسم العلمى » وكان ذلك يحدث في سن تقع بين ١٤ - ١٥ عاما (في ذلك الوقت) اى في سن مبكرة تنتهى عندها مرحلة « وحدة المعرفة » وتكاملها التخصصى في المعرفة ، وتخصص لا يجوز ان يبدأ في مرحلة لا يصلح فيها الناشئ ان يختار طريقه على مسار المعرفة ، بل في مرحلة تبستر تكوين المتعلم ، بل تنتهى الى قسمة الجيل الناشئ الى فئتين لم تأخذ اى منهما بالقدر الذى يتم معه الفهم المتبادل لجانبى المعرفة (الادبى) و (العلمى) مما انتهت بالمدرسة الثانوية الى الانقسام بل وشئ كثير من الانقسام المعرفى بين التلاميذ ، وحيانا بين اعضاء هيئة التدريس الجامعى المتقدم .

بل انه لا مثيل له في مدارس انجلترا التى فرض علينا رجالها الذين سيطروا اكثر من عقدين في مطلع هذا القرن ، نظام التشعب والتخصص المبكر الذى لم تعرفه المدرسة الثانوية البريطانية في يوم من ايامها ، حيث كان التلاميذ يدرسون حتى مرحلة الحصول على الثانوية العامة دراسة تجمع بين الناحيتين الادبية والعلمية وتضمن وحدة المعرفة في مرحلة التكوين ثم ينتهى الامر في السنة الاخيرة من الدراسة الثانوية وخلال سنة بعدها (وقبل دخول الجامعة) الى اتساع مبدأ الاختيار - فيختار كل طالب مجموعة من المواد بعضها (ادبى) وبعضها الآخر (علمى) ثم يؤدى امتحان ما اصبح يسمى « بالمستوى المتقدم » ليتقدم بها الى القبول بالجامعات .

هدف المدرسة الثانوية العامة ، ووظيفتها في سلم التعليم المصرى :

لقد ظل هدف المدرسة الثانوية العامة موضع جدل فترة غير

قصيرة في النصف الاول من القرن الحالى . فهل تمثل المدرسة الثانوية العامة مرحلة تحضيرية لاعداد الطلبة المقيدى بها للالتحاق بالكليات الجامعية لحسب ؟ ام انها تمثل مرحلة منتية ، تقع بين نهاية سلم التعليم العام ، وبداية التعليم العالى المتخصص ؟ وان عليها ان تعد طلابها اعدادا متكاملة ، وتزودهم بانواع العلوم النظرية ، والفنون العملية والتطبيقية التى تهيئهم للانخراط في الحياة العملية ، أو الالتحاق بالمعاهد الفنية ، وسد بعض احتياجات المجتمع من العمالة الفنية المتوسطة ، للقيام بالانشطة المختلفة ، اذ لم تتح لهم فرص الالتحاق بالكليات الجامعية ؟

لمحة تاريخية :

لقد ظلت المدرسة الثانوية العامة ، ونظم الدراسة بها ، وامتحاناتها مشكلة قائمة طوال الاربعين سنة الاخيرة . وظهرت في صورة حادة تلقى الطلاب ، وأولياء امورهم ، منذ بدأ تقرير المجانية في التعليم الثانوى ، بمقتضى القانون رقم ٩٠ لسنة ١٩٥٠ .

- فقبل عام ١٩٥٠ ، لم تكن هناك مشكلة ، بسبب قلة عدد الطلاب القادرين على دفع مصروفات المدرسة الثانوية العامة ، وبسبب اتساع الاماكن في الجامعات والمعاهد العالية لقبول جميع الناجحين في امتحان الشهادة الثانوية .

ثم بدأت المشكلة تزداد تعقيدا ، بعد التوسع في المدارس الثانوية العامة المجانية ، وبعد تقرير مجانية التعليم الجامعى عام ١٩٦٢ .

- لقد ترتب على مجانية التعليم ، أن اشتد الضغط على الالتحاق بالمدارس الثانوية العامة للحصول على الشهادة الثانوية ، باعتبارها المزل للوحيد لدخول الجامعات والمعاهد العالية . وهنا بدأ السباق للحصول على أكبر مجموع للدرجات ، واستقر نظام التنسيق ، لتوجيه الطلاب الى الكليات المختلفة بحسب المجموع الكلى للدرجات الحاصلين عليها ، وتوزيعهم آليا ، دون مراعاة للميول والقدرات الخاصة ، أو المواد المناسبة لطبيعة الدراسة في كل كلية ، وغير ذلك من الاعتبارات الأخرى ، ودون محاولة لعلاج المشكلة من جذورها ، وحقيقة الأمر أن المشكلة الآن تكمن في تحديد أهداف المدرسة الثانوية العامة ورسالتها ، ووظيفتها التعليمية والاجتماعية .

- وبالإضافة إلى التجربة الأولى التي اعتبرت إصلاح الدراسة الثانوية ، وظهر نظام شهادة الثقافة العامة بعد السنة الرابعة من الدراسة الثانوية ، ثم شهادة التوجيهية ، بعد السنة الخامسة (في عام ١٩٣٨) ففقد جامعات أربع محاولات ، جديدة بالذكر في هذا الصدد :

المحاولة الأولى : في عام ١٩٤٩ - عندما تم التوسع في مجانية التعليم الابتدائي ، بعد ندابات « الدكتور طه حسين » عن حق المواطن في التعليم كالماء والهواء ، يبرز الاتجاه بأن المدرسة الثانوية العامة يجب أن تعد طلابها ، للحياة العملية ، والخدمة العامة إلى جانب أعداد القادرين عقليا منهم ، للالتحاق بالتعليم العالي .

وحسب القانون رقم ١٠ لسنة ١٩٤٩ ، والذي تضمن ، لأول مرة ، شعبة ثالثة ، إلى جانب شعبتي العلوم والآداب وأطلق عليها « الشعبة العامة » والتي تتضمن خطة الدراسة بها مواد عملية وفنية ، متنوعة (فنون ميكانيكية وكهربائية ، فنون زخرفية وتطبيقية ، رسم وتصوير ، اقتصاد منزلي ، مواد تجارية وأعمال مكتبية ، الخ) وخصص لها ٨ ساعات اسبوعيا في خطة الدراسة .

وتم تنفيذ هذا القانون لمدة عام دراسي واحد ، ثم إلى بتغيير الوزارة .

المحاولة الثانية : في الخمسينات قررت وزارة المعارف تخصيص ساعتين اسبوعيا لمادة « الهوايات » في الصفين الأول والثاني الثانوي لممارسة بعض الأنشطة الجارية في الحياة العملية ، إلى جانب الدراسات النظرية والأكاديمية المقررة في الخطة ، ثم امتدت دراسة المجالات العملية والفنية حتى الصف الثالث ، في بعض المدارس التجريبية . ولكن هذه المحاولة لم تستمر طويلا بسبب عدم ضم الدرجة الحاصل عليها الطالب في هذه المادة إلى المجموع الكلي لامتحان شهادة الثانوية العامة .

المحاولة الثالثة :

ظهرت بعد إنشاء نظام امتحان الثانوية الدولية ، في عام ١٩٦٥ في جنيف ، واعترف الكثير من الدول بهذا النظام الذي يقوم أساسا

٣٠٨

على مبدأ الاختيار بين المواد ، طبقا لرغبات الطلاب وميولهم ، مع تحديد بعض الاختيارات لمقابلة احتياجات الدراسة الجامعية ، وفي الوقت نفسه أعداد الطلاب للحياة العملية ، كما يهيئ الفرصة للتزاور بين الثقافة العلمية الأكاديمية ، والثقافة الفنية والمهنية . مثل (الدراسات الالكترونية والفنون الجميلة ، والرسم والتصوير ، والفنون التطبيقية ، وأشغال البلاستيك ، الخ)

ولقد صدر قرار المجلس الأعلى للجامعات رقم ٢٨ في ١٥ / ٧ / ١٩٧٠ باعتبار شهادة البكالوريا الدولية ، إحدى الشهادات التي تؤهل حاملها للقبول بالجامعات والمعاهد العليا في مصر ، شريطة استيفاء المواد المؤهلة للقبول في كل كلية أو معهد عال بجمهورية مصر العربية .

ولكن رغم الاعتراف بشهادة البكالوريا الدولية ، وبشهادة (G . C . E) الانجليزية وقبول حاملها بالجامعات والمعاهد المصرية فإن نظم الدراسة بالمدارس الثانوية العامة المصرية ، لم تتأثر بهذه الأنظمة الدولية ، وظلت خطة الدراسة في مدارسنا تنقسم بالجمود ، والنمطية دون تطوير أو تحديث يذكر .

المحاولة الرابعة : تصدى المجلس القومي للتعليم منذ انشائه لهذه المشكلة وتناولها بالدراسة والمناقشة - لمسئورة النشرة لانعقاده ، (في عام ١٩٧٦) بحث المجلس هذه المشكلة ، وانتهى إلى التوصيات الآتية :

• تطوير الدراسة في المدرسة الثانوية العامة ، بحيث تصبح مرحلة منتهية ، تؤهل الدارسين فيها للعمل ، والإسهام في مجالات الإنتاج والخدمات ، إذا لم تتح لهم فرص الالتحاق بالجامعات أو بمعاهد التعليم العالي .

• تحقيق المرونة في الخطط الدراسية ، والمناهج ، لمواجهة الفرق الفردية ، والاتجاهات والميول الخاصة للطلاب .

• أن تستطيع المدرسة الثانوية العامة ، بوضعها الجديد ، إيجاد توازن بين المقررات الأكاديمية ، والتقنية والعملية - لمقابلة احتياجات المجتمع ، ولتهيئة الدارسين فيها ، إلى منافذ ، ومسالك خارج الكليات الجامعية .

* تيسير نظام امتحان الشهادة الثانوية العامة ، وتبسيطه ، حتى يمكن ازالة ما يصاحبه من آثار على الطلاب ، وأولياء أمورهم .

* ضرورة الحد من الانفصالية الحالية بين القسمين ، العلمى بفرعيه ، والأدبى ، اذ ان ذلك يحول دون التكوين المتكامل للتلميذ اليافع فى تلك المرحلة . فضلا عن أنه يؤدي الى تخصص فى تكوين الطلاب قبل الان ، وعلى نحو لا يكاد يكون له نظير فى الخارج .

وفى ذات الاتجاه ، نص قانون التعليم العام رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ والمعمول به حاليا ، فى مادته الاولى على :

(تزويد الطالب بالقدر المناسب من القيم ، والدراسات النظرية والتطبيقية ، والمقومات التى تحقق انسانيته ، وكرامته وقدرته على تحقيق ذاته ، والاسهام بكفاءة فى عمليات وأنشطة الانتاج والخدمات ، او لمواصلة التعليم العالى والجامعى ، من أجل تنمية المجتمع ، وتحقيق رخائه وتقدمه) .

وقد اكدت المذكرة الايضاحية ، لقانون التعليم العام ، تحديد اهداف مرحلة التعليم الثانوى ، بنوعيه العام والفنى ، أن :

« من أبرز ما تضمنه القانون فى هذا المجال ، تحديد اهداف كل من النوعين :

فالتعليم الثانوى العام ، يهدف الى اعداد التلاميذ للحياة جنبا الى جنب مع إعدادهم للتعليم العالى والجامعى ، أو المشاركة بكفاءة فى الانتاج والخدمات . وعلى اساس ان تكون مواد الدراسة مقسمة الى مواد اساسية لجميع الطلاب ، ومواد اخرى للاختيار من بينها ، وفق استعدادات الطالب ، وقدراته وميوله .

حتمية التطوير :

انطلاقا من هذه المبادئ الحاكمة ، فى توجيه الدراسة بالمدرسة الثانوية العامة والتى يؤيدها المجلس القومى للتعليم ، ووزارة التربية والتعليم - يتحتم الأخذ بنظام الاختيار بين المواد الدراسية ، بدلا من نظام التشعيب الحالى ، وبحيث يجمع الطالب بين المواد النظرية

والاكاديمية ، وكذلك بين المواد الادبية والمواد العلمية (بما فيها الرياضيات) لتحقيق الاهداف التى سبق توضيحها .

ولا جدال فى أن خطة الدراسة الحالية يؤخذ عليها انها لا تستجيب الى الاهداف والمبادئ التى سبق الاتفاق عليها . حيث ان نظام التشعيب القائم ، يصب الطلاب فى ثلاثة قوالب موحدة (علوم - رياضيات - آداب) - دون إتاحة الفرص الكافية ، لمراعاة الفروق الفردية ، والاتجاهات ، والميول ، والاستعدادات الخاصة لدى الطلاب ، فضلا عن ان النظام الحالى يبدأ فيه « التخصص » فى سن مبكرة (بعد السنة الاولى الثانوية) قبل ان يكون التلميذ قد اكتمل تكوينه العام .

كما يلاحظ ان خطة الدراسة الحالية لا تعنى بتدريس المجالات الفنية أو العملية والتطبيقية بقدر كاف يسمح بتهيئة خريجى المدرسة الثانوية العامة للمشاركة فى مجالات الانتاج والخدمات ، أو الالتحاق بمعاهد اعداد الفنيين ، أو كليات الفنون الجميلة والتطبيقية وغيرها .

ويجدر الاشارة الى أن خطة الدراسة ، والمواد المقررة بها ، ظلت دون تغيير يعتد به ، طوال الاربعين سنة الماضية ، بالرغم مما طرأ على الأنشطة البشرية فى العقود الاخيرة ، من تغيرات ، ومستحدثات متنوعة ، تتطلب تعريف طلاب المدرسة الثانوية بها ، وتدريبهم عليها ، لكن يستطيعوا الاسهام فى الحياة المصرية عن وعى وبصيرة .

وهكذا ، فلا مناص من احداث تغيير جذرى فى نظم الدراسة وخططها بالمدرسة الثانوية العامة لمواجهة متطلبات الدراسة بالكليات الحديثة ، ونظم القبول الجديدة بالجامعات ولواكبة المستحدثات المعاصرة فى الأنشطة المختلفة ، وتوسيع فرص الاختيار والتنمية امام الدارسين .

التوصيات

فى ضوء ما سبق بيانه عن المبادئ الحاكمة فى توجيه نظم الدراسة فى المدرسة الثانوية العامة ، والآراء التى سبق توضيحها حول تأكيد الأخذ بنظام الاختيار بين المواد لما يتميز به عن نظام التشعيب الحالى .

وفي ضوء التوصيات التي أقرها المجلس القومي للتعليم في دوراته السابقة (١٩٧٧ / ٧٦) - (١٩٨١ / ٨٠) وما نص عليه قانون التعليم العام رقم ١٢٩ لسنة ١٩٨١ - عن أهداف المدرسة الثانوية العامة ورسالتها .

وفي ضوء ما أقره المجلس الأعلى للجامعات أخيراً عن نظم القبول وأهمية المواد المؤهلة للدراسة في مختلف الكليات ، وبعد تدارس الموضوع في كل من شعبة التعليم العام وشعبة التعليم الجامعي ، يوصي المجلس بما يأتي :

أولاً : توصيات خاصة بنظام الدراسة والامتحانات :

* العدول عن نظام التشعيب الحالي في المدرسة الثانوية العامة ، والأخذ بنظام الاختيار بين المواد الدراسية في الصف الثالث فقط .
* تكون الدراسة في الصفين الأول والثاني عامة وموحدة وشاملة لجميع المواد واللغات التي تدرس حالياً بما في ذلك المواد التكوينية وغيرها مما يدرج في خطة الدراسة ، ويكون تدريس المواد وتقويم الطلاب وفقاً للقواعد التي تضعها وزارة التربية والتعليم وتكون مسئولة عنها في مدارسها ، وفي غيرها من المدارس الأجنبية التي يشملها قانون التعليم رقم ١٢٩ لسنة ١٩٨١ .

* أن توجه الخطة مزيداً من العناية لتدريس مقررات وأجزاء من مقررات متنوعة ، ومتجددة في المجالات العملية ، والفنية (صناعية ، زراعية ، تجارية ، فنون جميلة وتطبيقية) وأن تعمل وزارة التربية والتعليم على توفير امکانات المادية والبشرية اللازمة لتدريس هذه المواد .

* تنتهي دراسة المواد التكوينية للطلاب بامتحان النقل في نهاية الصف الثاني - ولا يتابع الطالب دراستها في الصف الثالث ، فيما عدا التربية الدينية ومادة أخرى تكوينية اختيارية .

* تقتصر الدراسة في الصف الثالث على اللغة العربية واللغة الأوربية الأولى واللغة الأوربية الثانية ، والتربية الدينية ، وست مواد ، يقوم الطالب بمتابعتها وذلك وفقاً لما يلي :

- عدد ثلاث لغات مشتركة إجبارية على جميع الطلاب هي اللغة العربية واللغة الأوربية الأولى واللغة الأوربية الثانية بالإضافة إلى التربية الدينية التي تعد مادة نجاح ورسوب ولا تضاف درجاتها إلى المجموع .
- عدد (٦) مواد من بين المواد الآتية ، وما يستجد من مواد أخرى

تضاف إلى خطة الدراسة :

x فيزياء x رياضيات (ورقة واحدة أو أكثر

بمجموع واحد) .

x كيمياء x تاريخ طبيعي (ورقة واحدة

x فلسفة ومنطق وعلم نفس أو أكثر بمجموع واحد) .

x إحدى المواد العملية والفنية x تاريخ

x اقتصاد واجتماع

وهذه المواد العشر تعتبر مواد مقررة للحصول على شهادة الثانوية العامة وفقاً لنسبة النجاح التي تحددها لكل مادة وزارة التربية والتعليم بتوجيه من المجلس الأعلى للجامعات وبحيث لا يقل النجاح في كل مادة عن ٥٠٪ من نهايتها العظمى .

- يراعى في اختيار المواد الست (غير اللغات والتربية الدينية) المؤهلة للحصول على الشهادة الثانوية العامة أن يكون من بينها مادة واحدة على الأقل من مواد العلوم ، ومادة واحدة على الأقل من بين المواد الأدبية ، وينظر مستقبلاً في إمكان وجوب اختيار مادة واحدة من بين المواد العملية الفنية .

- كما يراعى أن يكون اختيار الطالب للمواد الست وفقاً لنظام المجموعات المؤهلة للقبول بكليات الجامعة وفقاً لما يقره المجلس الأعلى للجامعات مسبقاً وقبل سنة كاملة من بدء الدراسة بالسنة الثالثة بالمدارس الثانوية .

- يكون لكل من المواد المقررة للحصول على الشهادة الثانوية العامة مائة درجة كنهاية عظمى موحدة لكل المواد ماعدا اللغة الأوربية الثانية فيكون لها خمسون درجة كنهاية عظمى .

- تحدد وزارة التربية والتعليم النهاية الصغرى للنجاح في كل مادة

نظام التعليم بالمراسلة

مقدمة :

نشأ أسلوب التعليم بالمراسلة كمسورة تربوية من صور تعليم الكبار لمواجهة بعض نواحي القصور في العملية التعليمية أو بعض المشكلات التي ترتبت على نقص المعلمين والمدرسين والمنشآت التعليمية والمعدات التي يتطلبها التعليم التقليدي . وقد عاون على تطويره حديثا التقدم التكنولوجي وتعدد وسائل الاتصال بالجماهير .

وقد أصبح التعليم بالمراسلة وسيلة فعالة لتلبية مطالب الكثيرين ممن لاتتاح لهم وسائل التعليم بالطرق العادية بسبب ظروفهم أو وجودهم في مناطق بعيدة عن مصادر التعليم . ولقد حقق التعليم بالمراسلة نجاحا في تعليم بعض الطلبة المنتظمين في مراحل التعليم العام ، الى جانب دوره في تعليم الكبار .

وفي كثير من بلاد العالم المتقدم والعالم النامي اثبت التعليم بالمراسلة قدرته على مواجهة الحاجات التعليمية للراغبين في استكمال تعليمهم ، وللمعوقين والمهنيين والفنانين وغيرهم من الفئات التي تتطلب أعمالهم الاتصال المستمر بكل ما هو جديد (في مجال مهنتهم) في هذا العصر الذي يتسم بالانفجار المعرفي . كذلك فان الحياة المعاصرة اتاحت العديد من فرص اوقات الفراغ ، كما احدثت تغييرات في أساليب العمل ، مما يتطلب المزيد من التعليم والتدريب . بالاضافة الى أن مصر بحاجة الى تطوير برامجها في تعليم الكبار وتوسيع مساحاتها ،

من مواد امتحان شهادة الثانوية العامة ويحدد المجلس الاعلى للجامعات النهاية الصغرى المطلوبة في المجموع الكلى للتقدم للقبول في الكليات الجامعية .

* ويوصى المجلس بأنه اذا رأى المجلس الاعلى للجامعات ان تفرد بعض كليات الجامعة مواد بعينها (من بين المواد المؤهلة للقبول في بعض الكليات) يكون لها وزن اضافى فإنه ينبغي الا يزيد الوزن الاضافى على ٥٠ ٪ من الدرجة التي حصل عليها الطالب في نفس المادة .

* يوصى المجلس القومى للتعليم بأن تتدرج الوزارة في تطبيق نظام الاختيار بين المواد ، وان يكون احلال نظام الاختيار محل نظام التشعيب الحالى تدريجيا بحيث يسمح بفترة تداخل بين النظامين لمدة ٤ سنوات (ابتداء من عام ١٩٨٦ الى عام ١٩٨٩) ويسمح بثلاث سنوات اخرى للتصفية - بحيث انه بعد انقضاء ٧ سنوات من سنة بدء التطبيق ، لا يسمح بالامتحان في الثانوية العامة الا طبقا لنظام الاختيار ، وذلك اعتبارا من امتحان عام ١٩٩٢ .

* يوصى المجلس بأن تبدأ وزارة التربية والتعليم بتطبيق نظام الاختيار مع التلاميذ المقبولين بالسنة الاولى بمدارس اللغات والمدارس الاجنبية التي تشرف عليها الوزارة في سبتمبر ١٩٨٦ ، وان تتدرج الوزارة بالتطبيق في المدارس الاخرى ابتداء من الطلاب المقبولين بالسنة الاولى عام ١٩٨٧ / ١٩٨٨ .

* وكذلك ان تراعى وزارة التربية والتعليم إعداد المجموعات الدراسية التي تشمل المواد الست ، في كل من مدارسها ، والمدارس التي تشرف عليها ، وفقا لما تتسع له امكانيات كل مدرسة من حيث المباني والمرافق ، وهيئة التدريس والهيئة الفنية المعاونة ، وعلى اساس ان يكون اليوم الدراسى في الصف الثالث ، في جميع المدارس يوما كاملا وذلك الى ان يتيسر تطبيق اليوم الكامل في جميع الصفوف .

واخيرا يحرص المجلس على التاكيد على أمر هام هو أن توحيد أسئلة امتحان الشهادة الثانوية العامة على مستوى الجمهورية ، هو احد المبادئ والشروط الاساسية لضمان الحفاظ على مستوى تعليمى موحد لجميع الطلاب المنتهين من التعليم العام .

والافادة من الخبرة الدولية في هذا المجال .

وبراسة هذا الموضوع يمكن ان تكون عوناً للقائمين على تعليم الكبار ، ويمكن ان يثري المجلس الاعلى لتعليم الكبار ومحو الامية بمادة مدروسة وأفكار يستفاد منها في اتاحة فرص جديدة ملائمة لتنويع مفيد في برامج تعليم الكبار .

مفهوم التعليم بالمراسلة :

ثبت ان الكبير - في الاطار الاجتماعى - لديه من العلاقات والتفاعلات والخبرات ما يجعل تعلمه ذاتيا شيئا ذا جدوى اذا وجد معارضة في تنظيم هذا التعلم الذاتى ، مع مراعاة حريته في الاختيار وخصائصه النفسية والعقلية والاجتماعية وشعوره بوظيفة محتوى التعليم الذى يقدم له وقيمته .

والتعلم الذاتى البحث يختلف في مفهومه عن التعليم بالمراسلة الذى يتسم بالمسؤولية التعليمية من جانب معهد أو مؤسسة أو هيئة تقدم هذه الخدمة بطريقة منظمة ، فالفرق بين التعليم بالمراسلة والدراسة المنزلية يتوقف - بناء على هذا التعريف - على درجة الاتصال بين المعلم والدارس من جهة ، وعلى درجة التنظيم والمتابعة واستمرارية الاشراف التعليمى والتقويم من جهة أخرى .

الحاجة الى التعليم بالمراسلة :

يتجه كثير من المربين الآن الى أن التعليم بالمراسلة هو احدى الوسائل التى تتبع التعليم للذين لا يجدون غيره وسيلة لتلقى ما يحتاجون اليه من تعليم .

وقد ظهرت الحاجة الى التعليم بالمراسلة منذ القدم ، فتمثلت في رسائل « افلاطون » لتلميذه « ديوتيسوس » وفي خطابات العالم الرومانى « بلينى الكبير » الى ابن أخيه « بلينى الصغير » .

كما ظهر في مجال التعليم بالمراسلة رواد في العصور الحديثة من أمثال « شارل توسان » الفرنسى ، و « لانجشيدت » الالماني و « توماس ونستر » فى الولايات المتحدة ، « جوزيف نايب » فى بريطانيا وغيرهم . كما ظهرت مؤسسات رائدة لهذا النوع من التعليم في مختلف بلاد العالم منذ القرن الماضى كمدرسة تعليم اللغات فى برلين عام ١٨٥٦ ، ومدارس المراسلة الدولية فى « سكراتون » بالولايات المتحدة عام ١٨٩١ ،

وشعبة التعليم بالمراسلة فى جامعة « شيكاغو » ومدرسة « ولزى هول » فى انجلترا ، بالإضافة الى مدارس المراسلة التى قامت فى استراليا وكندا والاتحاد السوفيتى والهند وغيرها .

وقد ازدادت خدمات التعليم بالمراسلة اتساعا وانتشارا فيما بين الحريين العالميتين الاولى والثانية ، وأخذ هذا النوع من التعليم يثير اهتمام الدول النامية التى رأت فيه نظاما يمكن أن يساعد فى حل بعض مشكلات تعليم الكبار عندها من حيث هو تعليم اقتصادى .

وقد تميزت مرحلة ما بعد الحرب الثانية بأقامة الرابطة الدولية لمعاهد التعليم بالمراسلة وبالدراسة التفصيلية التى قامت بها مؤسسة « داج ممر شولد » فى بعض البلاد الافريقية وما تلاها من دورات دراسية فى استكهولم « لتدريب معلمى الكبار الافارقة » وغير ذلك من الجهود التى بذلت للتركيز على البيانات الاحصائية الخاصة بأعداد الدارسين بالمراسلة فى البلاد المختلفة منذ بداية النصف الثانى من هذا القرن .

ومن جهة أخرى يرى بعض المربين ان دورات الدراسة بالمراسلة كانت تقابل فى الماضى بالاستهانة من جانب الدوائر التعليمية التقليدية ولكن ليست هذه النظرة السائدة فى كل دول العالم ، ففى السويد مثلا تعتبر الدراسة بالمراسلة طريقة راسخة منذ زمن بعيد وكذلك فى استراليا وكندا والاتحاد السوفيتى . الا ان نظرة ذلك البعض من الدوائر التعليمية تقوم على سببين : الأول المتراض ان التعليم بالمراسلة غير كلف ، والثانى ان الدراسة بالمراسلة كانت تديرها مؤسسات تجارية تهتم بالأرباح أكثر مما تهتم بالمستويات التعليمية ، لكن معظم المربين يرون انه لا توجد الآن سوى قلة من رجال التعليم الذين يقفون ضد التعليم بالمراسلة ، فقد اثبت هذا التعليم اخيرا انه نظام اقتصادى ويمكن ان يكون على درجة عالية من الكفاءة اذا احسن تنظيمه والاشراف عليه . وبناء على هذا قامت عدة حكومات ، إدراكا منها لاهمية الدور التعليمى للدراسات بالمراسلة ، والضرر الذى يمكن ان تنزله بالمجتمع اذا كان التدريس فيها غير كلف أو اذا استهدفت اغراضا غير تعليمية أو اختلفت ورائها اهداف معينة - قامت هذه الحكومات بإصدار قوانين أو قرارات تحكم سلوك مؤسسات التعليم بالمراسلة ، وتحدد المستويات والمضامين التى يجب أن تلتزم بها ، وأشهر القوانين فى هذا الشأن القانون الهولندى

الذى صدر فى عام ١٩٧٢ .

بعض نماذج التعليم بالمراسلة فى مصر والخارج :

تزايد ظهور انظمة التعليم بالمراسلة فى مصر عقب الحرب العالمية الاولى ، لتلبية حاجات من يتطلعون الى استكمال تعليمهم حيث رأى الكثيرون ان هذا النمط التعليمى يستطيع بالمرونة التى يتسم بها ان يتكيف ليسد كثيرا من الحاجات التعليمية الفردية المتنوعة .

ومن أشهر المعاهد التى ظهرت فى مصر « مدارس بنيت كولدج » وكان مركزها الرئيسى فى « شيفلد » بانجلترا ، ولذلك كانت تقتصر فى القبول على من يتقنون اللغة الانجليزية ، وكانت تقدم (٢٧) اختيارا لبرامج مختلفة علمية وأدبية وفنية .

ولكن يلاحظ ان أعداد الراغبين فى الالتحاق بالدراسة فى هذه المؤسسة قد هبطت منذ عام ١٩٣٦ بدرجة كبيرة ، وقد يكون السبب فى ذلك هو التوتر العالمى وروح المقاومة ضد الاحتلال وربما ايضا عدم احساس الدارسين بجذوى حقيقية من الدراسة سواء من ناحية الدبلومات الى كانت تمنح لهم أو الفائدة العلمية أحيانا .

كذلك ظهرت بعد « بنيت كولدج » مدارس المراسلات الدولية ، وكان مقرها القاهرة واستمر نشاطها من عام ١٩٤٥ حتى عام ١٩٥٦ حيث فرضت عليها الحراسة بعد العدوان الثلاثى وسلمت بعد ذلك الى اتحاد المعلمين العرب الذى رأى تحويلها الى معهد للدراسات المسائية للكبار ما يزال يمارس نشاطه حتى الان فى تعليم اللغة الانجليزية فقط .

وقد بدأ الاهتمام بالتعليم بالمراسلة يتزايد فى مصر فى فترة الستينات متمثلا فى أمرين :

١- قيام مجموعة من رجال التعليم بوضع خطة لإنشاء نظام للتعليم بالمراسلة تحتضنه وزارة التربية والتعليم لإعداد الكبار الراغبين فى استكمال التعليم أو التدريب للامتحانات الرسمية والحصول على مؤهلات ، وكذلك الاستزادة من التعليم العام اما للثقافة الشخصية واما لاغراض مهنية أو لاستكمال النقص فى بعض الفئات من المعلمين .

٢- انشاء معهد التدريب البريدى بالمراسلة فى اطار مشروعات الاتحاد العربى للبريد ، وقد توقف نشاطه منذ عام ١٩٧٨ عندما جمعت عضوية مصر بهذا الاتحاد ونقل مقره الى تونس .

ويمكن ان يكون سبب تعثر أنشطة مؤسسات التعليم بالمراسلة فى مصر راجعا الى الاسباب الآتية أو بعضها :

- وجود نظام الانتساب فى الجامعات المصرية .

- أن مستوى الخدمة البريدية - وهى الدعامة الاساسية لنظم التعليم بالمراسلة - لم يكن حتى وقت قريب يتيح لانشطة هذا النمط التعليمى الأداء الذى تتطلبه وبالتزام من المطلوب لها .

- ان فترة تجربة التعليم بالمراسلة فى مصر أغلبها ضمن مرحلة غليان وطنى ، وكان المصريون ينظرون الى بعض المعاهد الأجنبية على أنها مؤسسات مشبوهة .

على أن هذه السلبية لم تمس هذا الشكل التعليمى بوصفه مجالا من مجالات تعليم الكبار السائدة فى بلاد العالم ، بل على العكس وجد التعليم بالمراسلة مزيدا من الاعتراف فى مصر فى الآونة الاخيرة لاسباب اقتصادية واجتماعية وثقافية من بينها ما يأتى :

- تزايد الطلب على التعليم الجامعى مع ما يصحب ذلك من نقص فى هيئات التدريس وما تبين من الخبرة الدولية من نجاح فكرة مساعدة الطلاب فى بعض المواد عن طريق المراسلة .

- حاجة الطلاب المتخلفين فى بعض المواد فى سنوات سابقة الى المساعدة لاجتياز الامتحان فيها ليحصلوا على درجاتهم العلمية كما يحدث فى بعض جامعات الخارج .

- احتمالات نجاح تدريب المعلمين اثناء الخدمة عن طريق المراسلة اسوة بما هو متبع فى دول أخرى .

وسبق ان عرضت على المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا دراسات وبيانات تتصل بالمقارنة بين تجربة مصر وبعض تجارب الدول الأخرى فى التعليم بالمراسلة ، وكذلك فيما يتعلق بالاعتراف بمؤهلات معاهد المراسلة ونتائج الامتحانات ومعدلات النجاح ، والمنافسة بين المعاهد فى اجتذاب الراغبين بعرض موضوعات للدراسة أكثر تنوعا ، ثم فيما يختص بضرورة سن القوانين التى تحكم سلوك هيئات التعليم بالمراسلة .

وجدير بالذكر ان بعض الدول قد اخذت بأسلوب المعلم المتجول تجنبا لمشكلات قصور الخدمة البريدية واعتمدت عليه فى توزيع بريد المؤسسة

وجمع التعيينات الدراسية لردّها الى المؤسسة ، ويمكن تجربة هذا النظام فى مصر عن طريق بعض الهيئات التى تملك امكانيات تسمح بالتطبيق مثل هيئة الاستعلامات والثقافة الجماهيرية ونقابات المعلمين .

الجمع بين نظام التعليم بالمراسلة ووسائل التعليم الأخرى : من الأمور التى يتفق عليها معظم المربين الآن أن تحقيق الاستغلال الامثل لوسائل الاتصال الجماهيرية والموارد المتاحة للتكنولوجيا المعاصرة أصبح ضروريا فى مجال تعليم الكبار من حيث خفض النفقات وتيسير التنفيذ .

وقد أكد كثير من الدراسات والبحوث ونتائج استطلاع الرأى وعديد من آراء مشاهير الفكر التربوى ، أن الجمع بين التعليم بالمراسلة والتلفزيون والاذاعة المسموعة ووسائل الاتصال الأخرى المباشرة يعتبر فى حالة بعض المتعلمين بالمراسلة على درجة تكاد تقرب من درجة كفاءة التعليم التقليدى ، وذلك بالطبع اذا ما أحكم تخطيط تعليم المراسلة وتنفيذه ، فى الوقت الذى يحقق ذلك الجمع امكانية الوصول الى اعداد اكبر من الدارسين .

ويصح ان نشير هنا الى الجامعة المفتوحة فى بريطانيا كنموذج ناجح للمؤسسات التى تستخدم أنظمة المقررات المتعددة الوسائل ، وبشكل رئيسى المراسلة والتلفزيون والراديو . ولعل التميز الذى تحظى به هذه الجامعة المفتوحة يكمن فى أربعة عناصر أساسية :

أولا : انه استغل نظام المراسلة فى اطار نظام جامع متعدد الوسائل .

ثانيا : انه قام بتغطية الدولة كلها .

ثالثا : انه ارتبط فى علاقة وثيقة بالنظام القومى للاذاعتين المرئية والمسموعة .

رابعا : انه نجح فى استغلال جميع المعينات التعليمية الموجودة تحت تصرف رجال التعليم .

ويرى البعض أن انشاء مثل هذا النظام فى مصر يتطلب رأس مال

كبير قد يصعب تدبيره ، وأن كان نقل مثل هذا النظام المتعدد الوسائل يمكن تطويره للظروف والامكانيات المتاحة ، وبما يناسب الاحتياجات الحقيقية المحلية ، والاستغناء عن الاجزاء المكلفة الداخلة فيه أو استبعاد الاجزاء التى لا يتوقع لها فاعلية كالمية كالخدمة الاستشارية التليفونية على سبيل المثال ، وقد اتبعت جمهورية جزر موريشيوس « هذا المبدأ فى منتصف السبعينات عندما أنشأت نظامها « معهد على الهواء » بهدف التعليم من أجل تنمية العمالة ، وحققت به نجاحا ملحوظا .

المشكلات والمعوقات وأساليب المعالجة :

- عدم التنسيق مع الخدمة البريدية : وقد عالجت كثير من معاهد التعليم بالمراسلة هذه المشكلة بالأخذ بنظام اقسام البريد فى داخل المعهد ذاته او عن طريق المعلم المتجول مثلما اشرنا فيما سبق .

- عدم اعتراف بعض رجال التربية بنظام المراسلة : وهذه المشكلة يقع حلها على عيب معاهد المراسلة نفسها ، فهى التى تستطيع بالتنظيم والاخذ بالاساليب التربوية والموازنة بين الربح المادى والعطاء التعليمى ، ان تثبت وجودها وبرزها المؤثر بين أنماط التعليم الأخرى .

- مشكلة الكتب والمناهج : وعلاج هذه المشكلة يتم بأن تقوم معاهد المراسلة من البداية بتوفير الكتب الدراسية المناسبة واتاحتها فى الاسواق بحيث يتمكن الدارسون من الحصول على المعلومات الكافية مهتدين بمقررات المراسلة كدليل دراسى لهم . وفى المواد التى تتوافر فيها كتب وإفية بالغرض من الأصل فان مقرر المراسلة لا يكون بحاجة الي أن يتضمن معلومات اضافية إلا فى النقاط التى تحتم فيها الضرورة التعليمية مزيدا من الشرح أو التفاصيل الموجودة فى الكتب المتاحة .

ويجب أن يكون مفهوما أن التعليم بالمراسلة يهتم بالجانبين النظرى والمهارى معا بحيث يكمل كل منهما الآخر ، وتختلف نسبة كل منهما بحسب نوع الدراسة ، وفى حالة إعداد برامج عملية يوضع فى الاعتبار استخدام السورس والمعامل طبقا لاتفاق مسبق بين المؤسسة وهذه الجهات .

- مشكلة المعلم : نظرا لان التعليم بالمراسلة نمط تعليمي يتصف بكونه « تعليميا عن بعد » فيجب تعويض فقر العملية التعليمية التي تفضل فيها المسافة بين المعلم والدارس بمعلمين وكتاب على أعلى مستوى من المهارة والتدريب والفهم لطبيعة هذا النوع من التعليم ، ويجب وضع هذا العامل في الاعتبار عند الترخيص لاي معهد للمراسلة بمزاولة نشاطه .

- مشكلة المستويات المتباينة للدارسين : ان الفروق الفردية بين دارسي المراسلة قائمة حتما ، وتتمثل في تباين الاعمار ، والخبرات ومستويات التعليم والقدرات التحصيلية والظروف البيئية وظروف العمل وغيرها ، وهذا التباين يتطلب توافر كاتب للمادة الدراسية متخصص ، الى جانب معلم يدرك هذا الاختلاف ويراعيه في التقويم والتصحيح وكتابة التوجيهات والتعليقات .

- مشكلة الاستخدام التربوي الصحيح : وهذه من أهم مشكلات التعليم بالمراسلة ، اذ انها تنصب على الوحدات الدراسية ، والوسائل المساعدة واختبار فهم الدارس وقدرته على تطبيق المعلومات والمهارات ، وقياس مدى التغيير في اتجاهاته ونوعه ، وطرق عرض المعلومات ، والفروق الفردية ، كما تتصل ايضا بالآخذ بالاساليب الحديثة وبخاصة ما يتعلق منها بالتعليم الذاتي والتعليم المبرمج والنظريات الجديدة فيها .

- مشكلة الضوابط : ولعل نقص الضوابط وإحكام الاشراف من السلطات التعليمية على هذا النوع من التعليم في الماضي كان باعثا على قيام مؤسسات غير ملتزمة تحت اسم معاهد التعليم بالمراسلة ، مما كان سببا للإسائة الى هذا النمط التعليمي رغم تزايد الحاجة اليه في عصرنا الحاضر ، ويقتضى الامر لعلاج هذه المشكلة اصدار اللوائح التي تحكم سلوك هيئات التعليم بالمراسلة ، وتحديد المستويات التي تلتزم بها أسوة بما تم في الدول الاخرى . وبرنامج التعليم بالمراسلة تعتمد اساسا على وعي الجماهير بطبيعتها وبنورها ، الامر الذي يستوجب زيادة توعيتها بهذا الدور .

التنظيم الفني والإداري في التعليم بالمراسلة :

وتأخذ برامج الدراسة بالمراسلة إما بصورة ما يعرف باسم (البرنامج المكتفي ذاتيا) او صورة (مرشد الدراسة) ، وتختصر الجوانب الفنية التي يتعين الاهتمام بها في : إعداد البرامج وتحديد اهدافها - تحديد طريقة إعداد المقررات التعليمية - الطبيعة المتباينة لمضمون المادة - المقررات القائمة على الكتب والمقررات غير القائمة عليها - تحديد مضامين المناهج - تخطيط عرض الدروس - إعداد دليل الدارس - وحدة دروس المراسلة - وسائل الايضاح - التعيينات الدراسية التي تعاد للمدرس وأسلوب تصحيحها والتعليق عليها - اختيار وتدريب كاتبي المادة والمحريين والمراجعين الفنيين والمشرف التربوي والتعاون بينهم - اختيار المعلمين وتأهيلهم وتدريبهم .

اما الجوانب التنظيمية والادارية فتتخصر في الآتي : الأعمال العادية كالاجابة على الاستفسارات الخاصة بالمقررات وتقديم المشورة للراغبين في الالتحاق والقيد وارسال المعلومات والدروس وتسجيل التعيينات وارسال المصحح منها والاحتفاظ بسجلات تقدم الدارسين - حجم الموظفين وتقسيم العمل - الادارة - الاشراف - التسجيل - الاستفسارات - طبع قوائم المواد الدراسية - متطلبات الامتحانات - توفير المعدات - مكتب او قسم البريد بالمعهد ومتطلباته .

مجالات الاستفادة من نظام التعليم بالمراسلة في مصر :

- اشراف السلطة التعليمية واصدار اللوائح المنظمة لهذا النوع من التعليم .

- تدريب المعلمين اثناء الخدمة بهدف اختصار الوقت والتفقات .

- تدريب المهنيين عن طريق النقابات المهنية او تزويدهم بما يستحدث في تخصصاتهم من معلومات ومعارف وتطورات .

- إثراء البرامج التعليمية في الاذاعات المسموعة والمرئية ، سواء ما هو موجه منها الى الطلبة النظاميين في مراحل التعليم المختلفة او ما هو موجه الى الكبار في المجالات التعليمية المختلفة .

الدروس الخصوصية فى التعليم العام

تعتبر ظاهرة الدروس الخصوصية ، فى صورتها الحالية ، مشكلة خطيرة ، تمثل اعتداء صارخا على بعض الاسس الحاكمة فى النظام الاجتماعى المصرى ، وعلى المبادئ التى نص عليها الدستور ، والتى يجب على كل مواطن ان يحرص على الالتزام بها نصا وروحا .

أولا : حجم المشكلة وأضرارها :

(١) تفتش الدروس الخصوصية فى جميع مراحل التعليم ، بصورة خطيرة ، لم يسبق لها مثيل - اذ انتشرت من مرحلة رياض الأطفال الى التعليم الجامعى - ووتهاقت عليها الآباء والمدرسون ، على السواء ، - ولقد أدى ذلك الى ارتفاع الأجر فى الساعة الواحدة الى مبالغ خيالية ، ينوء بها دخل الأسرة فى معظم الأحيان .

(٢) ولقد تضمن التقرير الرسمى الصادر من الجهاز المركزى للتعبئة العامة والاحصاء (سبتمبر ١٩٧٨) عن « ظاهرة انتشار الدروس الخصوصية بمراحل التعليم » - فى ص ٢٤ من هذا التقرير ، بيانا يقدر حجم المبالغ التى صرفت فى الدروس الخصوصية فى التعليم العام فى عام واحد ، - بمبلغ اثنين وخمسين مليونا من الجنيهات ، منها فى المرحلة الابتدائية مبلغ ٤.٢١١.٢٤٠ - وفى المرحلة الاعدادية

٣١٦

٢٤.٥٥٩.٣٧٦ - وفى المرحلة الثانوية ٢٢.٣٠٧.٦٤٠ مليونا . وفى تقرير آخر للرقابة الادارية فى الموضوع ذاته ، ان جملة المبالغ التى انفلقت على الدروس الخصوصية فى جميع مراحل التعليم العام ، والجامعى والعالى ، - بلغت واحدا وتسعين مليونا من الجنيهات فى عام واحد .

٣- وان تفتش الدروس الخصوصية على هذا النحو ، قد أدى الى نشوء واقع يتناقض مع الفلسفة الاجتماعية للدولة ، ولديه إهدار لبعض المبادئ التى يتميز بها الدستور المصرى ، ولقد ترتب على انتشار الدروس الخصوصية المساوى الآتية :

- عدم تطبيق مجانية التعليم ، بصورة غير مباشرة .
- عدم تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص أمام جميع طلاب العلم ، فى متابعة التعليم حتى أعلى درجاته ، على أساس ما توفهم له قدراتهم واستعداداتهم ، ويصرف النظر عن أى اعتبارات أخرى .
- عدم تحقيق العدالة الاجتماعية ، والمساواة فى الحقوق ، بين جميع المواطنين .

(٤) وتلعب الدروس الخصوصية اليوم ، دورا خطيرا فى العملية التعليمية - وكأنها صارت ركنا من أركان النظام التعليمى - حيث أن بعض المؤسسات التعليمية تحاول مواجهتها بنظام خاص ينفذ بمعزلها ، منذ بداية العام الدراسى ، تحت اسم مجموعات التقوية نظير اجور محدودة يدفعها أولياء امور التلاميذ - وفى ذلك اعتراف بوضع خاطئ أصلا ، وأن كانت الضرورات تبيح المحظورات .

(٥) ولقد ترتب على انتشار الدروس الخصوصية ، تصرفات سلوكية وأخلاقية غير مقبولة تسيئ الى النظام التعليمى ، كما تسبب الى سمعة بعض المدرسين - ولقد تضمن تقرير الرقابة الادارية الكثير من المخالفات الشائنة بسبب الدروس الخصوصية - نذكر منها :

- محاباة بعض المدرسين ، للتلاميذ الذين ينتظمون فى الدروس الخصوصية معهم ، سواء بالمنزل ، أو فى مجموعات التقوية ، ومنحهم

درجات لا يستحقونها في أعمال السنة ، وفي الاختبارات الشفوية والعملية .

- تلمس ظاهرة الغش في الامتحانات والتساهل في تقدير الدرجات وتيسير النجاح ، دون تقويم صادق لمستوى الطلاب .

- تسرب اسئلة الامتحانات ، أحيانا ، لبعض الطلاب .

- تعود الطلاب على عدم الالتزام بالنظام المدرسي ، وعلى التسبب وعدم المواظبة اعتمادا على الدروس الخصوصية ، وعدم الاعتماد على أنفسهم في الدرس والتحصيل .

وهكذا أصبحت مشكلة الدروس الخصوصية ، مشكلة ليست تربوية وتعليمية ، لحسب - وإنما هي في واقعها الحالي ، مشكلة اقتصادية واجتماعية ، وأخلاقية تستأهل التصدي لها بالحزم والعصا ، والاجراءات التنفيذية الحادة .

ثانيا : بين التشخيص والعلاج

لقد سبق دراسة مشكلة الدروس الخصوصية ، وبحث اسبابها ، والعوامل التي ساعدت على انتشارها . فقد استعرضها المجلس القومي للتعليم في جلسة خاصة في أول يونيو ١٩٧٦ - كما أثرت هذه المشكلة في كثير من الندوات ، وعلى صفحات الجرائد ، وأصدر جهاز التبعة العامة والاحصاء ، تقريرا شاملا (في ١٩٧٨) بشئ كثير من التفاصيل الدقيقة ، من حيث التشخيص واساليب العلاج - وفي نوفمبر ١٩٧٨ صدر تقرير من الرقابة الادارية ، يفيض بالمسائل التي تصاحب انتشار الدروس الخصوصية - وهكذا أصبحت المشكلة ، في سائر أبعادها ، وأخطارها ، لا تخفى على أحد .

وبالرغم من كل تلك الجهود السابقة فقد استمرت الدروس الخصوصية في الانتشار على نطاق واسع . لذلك ، تكرر عرض الموضوع ثانية على المجلس ، للوصول إلى توصيات جديدة في هذا الصدد .

وتقتضى الأمانة والواقعية ، أن نؤكد على أمرين أساسيين :

(١) أن علاج مشكلة الدروس الخصوصية ، علاجاً جذرياً ، يرتبط

بجوانب متعددة في المنظومة التعليمية ، ومكوناتها الداخلية ، وإمكاناتها البشرية والمادية . حيث انه من الثابت الذي لا جدال فيه ، أن الدروس الخصوصية ، في كثير من الاحوال ، جاءت وليدة القصور الكمي والنوعي للمدرسين في مختلف المراحل - والعجز في المباني المدرسية وارتفاع الكثافات في حجرات الدراسة ، وتعدد فترات الدراسة في المبنى الواحد ، وتقصير ساعات العمل في اليوم المدرسي ، وتقصير أيام الدراسة الفعلية في العام الدراسي والمجز في التجهيزات العلمية ووسائل التعليم . وعلى أن تدارك نواحي القصور المشار إليها ، يحتاج إلى وقت غير قصير .

(٢) ولكن من ناحية أخرى أن التواني في التصدي لهذه الظاهرة الخطيرة ، أو محارلة علاجها ، باتصاف الحلول ، أو بالمسكنات التي لا تصل إلى الجذور - بعد أن اتضحت خطورتها بهذه الصورة ، يعتبر أمراً غير مقبول .

وانطلاقاً مما سبق يتقدم المجلس بنوعين من الاقتراحات ، لعلاج هذه المشكلة - النوع الأول ، يتناول بعض الاجراءات العملية التي تستهدف الحد من المشكلة ، والتي يمكن تنفيذها دون إبطاء . أما النوع الثاني من التوصيات ، فيأخذ صورة أشمل ، لنواحي القصور المختلفة في الكفاءة الداخلية للتعليم ، للوصول إلى اصلاح شامل ، تنتفي معه مبررات وجود هذه المشكلة إلى حد كبير .

أ- توصيات عاجلة :

* مما لا شك فيه ، أن اطالة مدة وجود الطالب في المدرسة ، يتيح للمدرسين والطلاب ، الوقت اللازم ، والمناسب ، لاستيعاب المقررات المدرسية ومراجعتها والقيام بالتدريبات والتمارين التطبيقية للمناهج - مما يقلل الحاجة إلى الدروس الخصوصية ، ولذلك تكرر التوصية بالآتي :

* تصحيح مدة العام الدراسي والعودة به إلى المدة الزمنية المتبعة في معظم بلدان العام (٤٠/٣٨ اسبوعاً) في السنة .

* زيادة ساعات العمل في اليوم المدرسي ، والعودة إلى نظام اليوم

المدرسى الكامل ، فى جميع المدارس التى لا توجد بها فترات مسائية وهى تمثل ٨٠٪ من المدارس الثانوية العامة ، ٦٥٪ من المدارس الاعدادية ، ٧٠٪ من المدارس الابتدائية . ويصنف خاصة ، فى المراكز والمدن الصغيرة ، والقطاع الريفى .

* تعديل الاسلوب القائم فى تقدير اعمال السنة ، بما يجعل منه أداة صادقة فى تقويم مستوى التلميذ خلال العام الدراسى - وإحكام نظام الاشراف والادارة المدرسية ، لضمان جدية التقويم ، وتلافيا لما يوجه الى الاسلوب القائم من انتقادات بسبب سوء الاستعمال من بعض المدرسين .

* المبادرة الى تصحيح مسار نظام مجموعات التقوية - بما يجعل منها مجموعات علاجية بالنسبة لحالات التلاميذ الذين ترى المدرسة انهم بحاجة الى مثل هذه المجموعات . ويجوز ان تتكفل الدولة بجانب من المكافآت التى تصرف للمعلمين والاداريين حتى لا تكون المجموعات مصدر ارهاق لأولياء الامور .

* واذا كانت هناك حالات فردية كحالات المرض ، أو الانقطاع عن الدراسة لفترات طويلة ، أو بالنسبة لابناء المواطنين المائدين من الخارج . أو الذين كانوا يتابعون نظاما تعليميا مغايرا . ففى مثل هذه الحالات تنظم لهم مجموعات تقوية بقرار من المدرسة ، يتحمل الآباء اجورها .

* الرقابة الجادة ، على مواظبة التلاميذ ، وانتظامهم فى الدراسة طوال أيام العام الدراسى وتأدية الواجبات المنزلية .

وتطبيق مبدأ الجزاء ، ثوابا وعقابا ، بالحزم والجدية اللازمين على جميع المشتركين فى العملية التعليمية .

وتقع على مديري المدارس مسئولية الادارة الناجحة ، والتى تكفل الالتزام والانضباط والجدية فى العمل ، وطيهم مسئولية المتابعة الجادة لتنفيذ ما يصدر من الاجهزة الرئاسية من قرارات وتعليمات فى هذا الشأن .

* ان يراعى فى تقويم عمل المدرسين ، وفى ترقياتهم الادبية والمادية ، مدى ما يبذلون من جهد حقيقى فى النهوض بمستوى الطلاب ، طمعا وسلوكيا .

٣١٨

* وان استكمال تأهيل المدرسين فى الخدمة ، من غير المؤهلين ، أو غير المتخصصين عن طريق برامج التدريب للعاملين فى الخدمة - أمر حتمى ، لمعاونتهم على تأدية واجباتهم المدرسية ، بصورة افضل .

* تطوير نظم الامتحانات ، ومحتوياتها ، بحيث لا تقتصر على قياس ما استظهره التلميذ من معلومات ، بل تتجاوز ذلك الى قياس قدرته على الاستقراء والتحليل والتركيب ، والنقد . مع الامتناع بالاختبارات الدورية والتقويم المستمر على مدار السنة الدراسية .

* ومع تسليطنا بضرورة مراعاة الظروف العامة للدولة فان تحسين اوضاع المعلمين ماديا واجتماعيا ، بما يولر لهم أسباب الحياة الكريمة اصبح أمرا جوهريا ، وأحد الخطوات اللازمة لتأمين المناخ المدرسى من بعض السلبيات .

تلك بعض الاقتراحات العاجلة ، للحد من مشكلة الدروس الخصوصية وهى اقتراحات يمكن تنفيذها دون صعوبة - ويرى المجلس انها خطوة أولى ، وضرورية لوضع الأمور فى إطارها التربوى والادارى الصحيح ، ونأمل ان تنال مساندة الاجهزة التنفيذية لها .

ب - توصيات على المدى الطويل :

ومن ناحية أخرى ، لا ننكر ان القضاء على مشكلة الدروس الخصوصية بصورة نهائية ، أمر يحتاج الى وقت أطول وتخطيط أشمل لمعالجة نواحى القصور المتراكمة ، والسلبيات المتنوعة فى المنظومة التعليمية .

* ولا سبيل الى ذلك ، سوى ان تحرص الدولة ، وأولياء الامور على معارضة وزارة التعليم ، والاجهزة التابعة لها فى الاقاليم - على تنفيذ مآلديها من خطط فى الإصلاح والتطوير ، فى المباني المدرسية ، وتخفيض الكثافات ، وتوليد الاجهزة التعليمية والوسائل المعينة ، والارتقاء بمستوى المعلمين إعدادا وتدريبا وتطوير الخدمات التعليمية عامة .

* وعندما ، يتم سد العجز القائم فى المرافق ، وفى القوى البشرية المؤهلة تربويا وعلميا ، وتحسين الكفاءة الداخلية للتعليم وخاصة فى نظم الادارة ، وفى وظيفة المدرسة ، بحيث تكون مهمتها تحقيق التربية المتكاملة للتلميذ ، وليس مجرد الحفظ والتلقين واجتياز امتحانات

شكلىة . وعندما يتم تعديل نظم الامتحانات والتقويم ، وتعديل نظم القبول فى المراحل المختلفة بحيث لا تقتصر على المجموع الكلى للدرجات فحسب ، سيقبل التهاات على الدروس الخصوصية حيث أن العلاج الجذرى ، يكمن فى إصلاح المقومات الاساسية للتربية والتعليم واصلاح النظم الداخلية بالمدارس .

الدورة الرابعة عشرة ١٩٨٦ - ١٩٨٧

نحو

فلسفة تربوية مصرية

التربية حاجة انسانية ، يحتاج الفرد الى اشباعها حتى يصبح انسانا ، والانسانية التى نقصدها ليست مجرد التكوين البيولوجى الذى خلق عليه الانسان ، بل هى مفهوم له أبعاد ، وإذا لم تتحقق هذه الأبعاد لا تتحقق انسانية الفرد .

ويحتاج الفرد حتى يصبح انسانا الى اشباع مجموعة من الحاجات ان تعذر اشباعها أو اشباع بعضها ظهرت عليه علامات المرض والاضطراب . هو مثلا يحتاج الى اشباع مجموعة من الحاجات البيولوجية ان تعذر إشباعها أو نقص اشباع بعضها ظهرت عليه أعراض اضطرابات جسمية ، وهو يحتاج الى اشباع عدد من الحاجات النفسية ، والذى يؤدي عدم اشباعها الى ظهور أعراض الاضطرابات النفسية ، وهو بالمثل يحتاج الى اشباع وتحقيق عدد من الحاجات

الانسانية والذى يؤدي عدم اشباعها الى ظهور أعراض الاضطرابات الانسانية أو الروحية .

والتربية غاية ووسيلة ، فنحن نربى بقصد التربية ونهدف من التربية الى مزيد من التربية أو الى مزيد من تكامل انسانية الفرد ، ولهذا فالتربية لا تلق عند حد معين أو مستوى معين أو سن معينة ، بل هى مستمرة باستمرار حياة الانسان لانها حاجة الانسان ، هى حاجة انسانية يحتاج الانسان اليها طالما يعيش كائنسان ، ولهذا تحدث أمل التربية عن التربية المستمرة أو عن استمرارية التربية .

والتربية وسيلة ، فمن طريقها يصل الفرد الى مستوى مناسب من الانسانية ، وعن طريقها تتكون المجتمعات الانسانية ، وهى التى أدت الى نشوء الثقافة ، ولا تزال تؤدي الى استمرار وتطور هذه الثقافة . هى وسيلة المجتمع فى تحقيق امكانيات الفرد العقلية ، وهى متعددة وتتنوع بين قدرات تساعد الفرد على التعرف على ما حوله وما يوجد من معلومات ومعرفة ، وقدرات تساعد على المحافظة على ما تعرف عليه ، وقدرات تساعد على تقويم ما يتعرض له من معلومات وأحداث ومواقف ، وقدرات تساعد على الانتاج الفكرى فى اطار ما تعرف عليه من علم ومعرفة ، ثم هى تتدرج بقدرات الفرد على الانتاج الابتكارى ، وهو ذلك الانتاج الجديد بالنسبة الى الفرد أو بالنسبة الى المجتمع أو بالنسبة الى كليهما .

وقد أدت هذه الامكانيات العقلية المتنوعة فى كليتها وتكاملها الى تكوين ثقافة الانسان ونموها ، ولسنا نعلم عن ثقافة أخرى غير ثقافة الانسان فى هذا الوجود ، لذا نحن نرى فى تحقيق هذه الامكانيات تحقيقا لانسانية الفرد ، وهكذا التربية وسيلة لتحقيق انسانية الفرد .

والتربية هى وسيلة المجتمع فى تنمية مجموعة الصفات الشخصية التى من شأنها تحقيق انسانية الفرد ، وحرية الانسان من أهم الصفات التى تميزه وتفصله فصلا تاما عن بقية المخلوقات ، وحرية الانسان هى الأساس فيما ورد بشأن التكليف فى الاديان السماوية ، حرية الانسان

حق له وبعد أساسى فى مفهوم الانسانية ، والحرية محدودة ، يحددها امكانيات الفرد كما يحددها حريات الآخرين ، والتربية هى المسئول الأول عن تعليم النشء معنى الحرية وأساليب ممارستها .

وجعل هنا بعضا من الصفات نرى فيها استكمالاً للانسانية الفرد ، ولا نرى من وسيلة سوى التربية لتحقيقها .

ان يعلو الفرد فوق ذاته الى خارج ذاته فيلتزم بما يسمو عن ذاته ويعطى من أجل ما يسمو اليه والتزم به . أن نعلم الأبناء ان حياة يقضيها الفرد فى اشباع حاجاته الفردية وتحقيق أهدافه الخاصة بصرف النظر عما تؤدي اليه هذه الحياة من خير الى الجماعة التى ينتمى اليها هى حياة لا قيمة لها وهى عبث ، وقد خلق الله الانسان كى يعمر هذه الأرض . أن نعلم الأبناء اختيار الأهداف - وهذا هو أساس الانتماء الذى نفتقدناه واكثرنا من الحديث بشائه ولا زلنا نتحدث - فقد ينشأ مجتمع يشعر أفراداه بان فى تحقيق أهدافه تحقيقاً لأهدافهم ، وأن فى المصلحة العامة مصلحة خاصة لكل فرد من أفراداه ، وهكذا يتماسك المجتمع ، وهكذا ينتمى الناس الى مجتمعاتهم .

• هناك من الناس من يقتصر اهتمامهم على ما يرتبط بهم بصورة مباشرة ، وتدور اهتماماتهم حول ما يحقق لهم مصالحهم وأهدافهم الخاصة ، هؤلاء يتركزون حول ذاتهم ولا يرون الا ما يحقق لهم نفعاً ، هؤلاء لا يضيفون الى الحياة شيئاً ، بل يأخذون منها ما يريدون وما يستطيعون ، ولا تستقر الحياة الاجتماعية بين الآخرين .

وهناك من الناس من تتسع نواثر اهتماماتهم لتشمل الآخرين ، فيمتنون بهم وتمتد أهدافهم لمساعدتهم ، ولا تصبح حياتهم متركزة حول ذاتهم ومقصورة على مصالحهم الخاصة بل تمتد الى العناية بمصالح الآخرين .

ويزداد اتساع نواثر الاهتمام وتبتعد تدريجياً عن ذات الفرد وتسمو تدريجياً فوق ذات الفرد ، فتجد بعض الناس يعطون حياتهم بحثاً وراء الحقيقة وتعبيراً عما يدركونه من الحقيقة ووصولاً الى ما فيه خير

الانسان ، ونذكر منهم الفلاسفة والعلماء والفنانين والمصلحين الاجتماعيين ، هؤلاء يعيشون حياتهم من أجل الآخرين ، من أجل خير الانسان .

ويزداد سمو الانسان فى حياته حتى يصل الى المستوى الذى يقضى حياته من أجل قيم معينة ، يسمو اليها ويلتزم بها ويعطى من أجلها حياته ، الحق ، العدل ، الخير ، الجمال ، الحرية . وهذا هو ما أدى الى تطور الثقافة ، ويصل الانسان الى أقصى مستوى من السمو عندما يلتزم الفرد بما أنزله الله من أديان ، فيلتزم بالدين ويكمل ما جاء فى كتب الله ، ويعيش من أجل حياة كلها خير للانسان وكلها خير للمجتمع .

تلك أبعاد تحدد اماننا مفهوم الانسانية ، ولما نموا تحقيق لانسانية الفرد ، ولما عدم تحقيقها تشويه لطبيعة الانسان . ان امكانيات الفرد العقلية ، الحرية ، السمو ، الالتزام ، العطاء صفات الانسان وهى أركان التربية كحاجة انسانية ، وتنميتها هى غاية التربية .

والتربية فى هذا التصور هى أسلوب المجتمع فى تنمية الفرد والوصول به الى مستوى مناسب من الانسانية المتكاملة ، ان ينمو الأبناء مؤمنين بالله وبرسالاته ، ومتحررين فى فكرهم ملتزمين فى سلوكياتهم بمعايير المجتمع ، مراعين الله فى أنشطتهم وما يبلغون فى هذه الحياة ، متركبين لأهمية المصلحة العامة ، يحققون أهدافهم الخاصة فى إطار الأهداف العامة للمجتمع ولذلك فهم ينتمون الى المجتمع ، يحسنون استثمار مالههم من امكانيات عقلية ويتقنون توليفها فيما يعود بالخير على الآخرين - والفكر عطاء الانسان للحياة - ويستطيعون الحياة والسير بمجتمعهم فى عالم يموج بالتناقضات والمتناقضات وما يرتبط بها من انهيارات قيمية وتخلخل اجتماعى واختراب .

والتربية التى نتحدث عنها تمتد لتشمل كافة المؤسسات الاجتماعية والثقافية التى تسهم فى تنمية الأبناء ، والمدرسة والجامعة أو النظام التعليمى أحد هذه المؤسسات .

بعض معالم الطريق الى تطوير جذري فى تعليمنا المعاصر

درجت الثورة على السعى نحو تطوير التعليم من مختلف نواحيه وفى مختلف مراحله - ودرج العرف منذ ذلك الوقت على أن تظهر عدة موجات متلاحقة تسعى الى ما اصطلح على تسميته « تطوير التعليم » أو تطوير العملية التعليمية - وقد شمل ذلك كلا من التعليم العام بأنواعه والتعليم الجامعى حتى مرحلة البحث العلمى بعد الدرجة الجامعية الاولى .

وكان طبيعيا أن يترتب على ذلك اعادة النظر فى اللوائح والقوانين ، فهاجرت عدة قوانين ولوائح تنفيذية على فترات متعاقبة (ومن بينها القانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١) بل ان موجة التطوير والتشريع الجديدة قد امتدت الى الأزهر الشريف بهيئاته ومعاهدته وجامعته فجاء القانون ١٠٣ لسنة ١٩٦١ وان كانت لائحته التنفيذية قد تأخر صدورها نحو عشرين عاما .

وهكذا فإننا قد اتجهنا فى عهد الثورة حتى الآن نحو اتخاذ التشريع مدخلا لإصلاح التعليم والعملية التعليمية . وان كان قد ترتب على ذلك تضارب بعض اللوائح بسبب ان القوانين صدرت متتابعة فى عهود مختلفة ، ولم تجر محاولة جدية للتخطيط لوضع مثل هذه التشريعات فى مواعيدها وتحديد مراحل صدورها ، بحيث ينبنى بعضها على بعض ، فضلا عن أن التشريعات كانت دائما تصدر من أعلى الى أسفل فى وقت لم تكن البنية الأساسية والبنية الوسطى للعاملين فى مجال التعليم قد تلقت من التدريب القدر اللازم والمناسب لفهم القوانين الجديدة وفلسفتها ، بل وحتى أهدافها ، بطريقة متكاملة - تدعو الى ان يتولى المنفذون مرحلة التنفيذ عن فهم ، بل وعن عقيدة تساند التنفيذ . ومن هنا فان اقتراح المشروعات وقراراتها كان يأتى على مستوى خاص فوق مستوى المنفذين ، ولم توجد وسيلة تدريبية للربط بين المستويين فى مختلف مجالات العمل التنفيذى فى العملية التعليمية .

- كذلك فإن الثورة اتجهت اول ما اتجهت نحو التوسع الالقى

العريض فى تعميم التعليم وكانت بذلك متأثرة بما يأتى :

(١) ما أحسته الثورة من أن الأجيال الماضية قد وقع عليها ظلم الحرمان من التعليم المدرسى والتثقيفى الذى ينبئ على تحصيل قدر معين من التعليم والمعرفة . ولأنك ان إزالة مثل هذا الحرمان لها أولويتها ومبرراتها الملحة ، وظاهر ان معالجة الكم هى أولى فى هذه الحالة من محاولة التجويد الذى لا يتأتى ان نجتمع بينها وبين التوسع الالقى الواسع .

(٢) ان الثورة كانت قد سبقتها ارماسة قوية تدعو الى اتاحة التعليم للمواطنين كافة على أساس ان العلم ينبغى ان يكون مباحا وميسرا كالماء والهواء بل أن بعض دعوات تلك الارماسة جاءت على تشبيه الجهل بالحريق الهائل الذى لا نستطيع ان ننتظر حتى نطفئه بالماء النقى .

وعلى هذا الأساس فإن الوزارات الاولى من عهد الثورة قد اتجهت للتوسع الالقى الشديد حتى ولو جاء ذلك على حساب الكيف والنوعية . وقد شملت جهود تلك الوزارات عملية بناء الفصول والمدارس والتي انشئت لها هيئة خاصة ، كما شملت عمليات التوسع فى معاهد المعلمين والمعلمات ، بل والتوسع أحيانا فى استخدام المعلمين غير المؤهلين (أو بعض نوى الخبرة فى بعض الأحيان) .

ومع ذلك فقد ظهر فى هذا الزحف الجارف فى التوسع فى التعليم ومضات تمس الشكل أو تمس المحتوى فى بعض الأحيان وان لم تمس الهدف الأساسى للتعليم بصورة واضحة ومحددة .

ومن ذلك مثلا ان اسم وزارة المعارف العمومية عدل الى وزارة التربية والتعليم فى عام ١٩٥٤ ، ومن ذلك التوسع فى اذخال التربية الرياضية مع اعتبارها احدى العمد فى العملية التعليمية . ثم من ذلك ايضا بذل شئ من العناية بما أصبحنا نسميه المواد القومية لربط التعليم بتنمية المجتمع ، وأن كانت هذه التجربة الأخيرة قد تمخضت عن بعض اخطاء فى التنفيذ ، حتى عندما امتدت الموجة الى الجامعات وادخلت مواد « المجتمع العربى » و« الاشتراكية » ونحوها به بصورة لم تخل من بعض الاضطراب .

ثم جاءت المجالس القومية المتخصصة سنة ١٩٧٤ ككلول تجربة متكاملة يضطلع بها كبار الاختصاصيين من أهل الفكر والمعرفة والتجربة الطويلة ومن يملكون ابداء المشورة والرأى بمعزل عن عملية الحكم التنفيذى ، مع استشراف آفاق المستقبل ، وذلك أمر طبيعى لأن الجيل الذى نعلمه اليوم انما سيجد سبيله للمشاركة فى الحياة العامة العملية بعد عشرين سنة أو ما يقل أو يزيد ، بحسب استعداد الطالب وتكوينه ، ومن هنا فان المجلس القومى للتعليم كان أول اثنين بدأت بهما المجالس القومية المتخصصة (وهما مجلس التعليم ومجلس الانتاج) وكان عليه ان يواجه مشكلات التعليم من زاويتين :

١ - المسائل العاجلة والملحة التى تهم الرأى العام . ومن أمثلة تلك المشكلات امتحانات الثانوية العامة ونظم الامتحانات بصفة شاملة وهما من المسائل العاجلة والملحة التى تناولناها بالبحث والدراسة أكثر من مرة من عام ١٩٧٥ ، ولكن الاسلوب الذى اتبع فى معالجتها حتى الآن وقدرة الأجهزة التنفيذية على الاستجابة لما طرح من آراء كانت للأسف تحدها امكانيات واعتبارات عطلت ان يأتى اصلاح مثل هذه الجوانب من التعليم بطريقة جذرية حتى الآن .

ب - المسائل التى تمس المبادئ والأسس التى تقوم عليها العملية التعليمية والاعتبارات الأساسية التى ينبغى ان نعالجها لتصبح لنا سياسة تعليمية تجارى العصر حتى ولو جاءت مثل هذه السياسة على مراحل وبأقصى ما تسمح به مواردنا المالية والفنية والبشرية بل والسياسية ايضا .

وفى هذا المجال سار المجلس القومى للتعليم بطريقته المستقلة وان كان قد اضطر الى أن يراعى باستمرار امكانيات التنفيذ وظروفه ، ولكننا لا نستطيع أن ندعى تحقيق أكثر من نصف ما كنا نستهدفه .

ولعل هذا القصور الواضح فى التنفيذ كان مرجعه خارجا عن ارادة المجالس القومية . وكان بعضه أبعد من ان تستطيع الدولة الاهتمام الكافى به لاسيما فى ظروف الحرب وما جاء فى أعقابها . بل ان مجلس التعليم قد وضع دراسة قيمة من اتجاهات التعليم ومستلزمات مرحلة بناء السلام (بعد معاهدة السلام) ولكن التنفيذ اكتنفته مشكلات السلام ذاتها وكذلك مشكلات معالجة قصور الأجيال فى اقامة البنية الأساسية

التي لا مفر من أن تكون لها بعض الأولوية على العملية التعليمية . وفى ايجاز فإن ما نحونا اليه فى اصلاح التعليم قد اتبعنا فيه اسلوب اصلاح التدريجى والمجزأ قطعة قطعة أو مرحلة مرحلة وأن المتفذين كانوا نوى تبعيات مختلفة دون ان يقوم الرباط القوى بينها ، فالتعليم الأساسى اصبح مرحلة لها مشكلاتها والتعليم الثانوى العام هو فى حد ذاته مرحلة خطيرة لانها بين التعليم الأساسى والجامعى . وما زلنا نحاول اصلاح بكثير من التردد وحتى فى هذه الآونة الأخيرة حين سعينا الى تخفيف حدة التخصص الذى بالغنا فيه من قبل وفى خلال أجيال متعاقبة ونحن نحاول الآن التقليل من حدة التخصص لنجعله مثلا يقتصر بين الشعب على السنة الأخيرة فى التعليم الثانوى ، فإن بعضنا يتصور اننا انما نصحح الوضع الراهن بان نمود بالدرسة الثانوية الى نظام « الثقافة العامة » و « السنة التوجيهية » وهو ما كانت عليه الحال عام ١٩٣٨ .

كذلك فان التعليم الفنى قد ناله حظ من التطوير فى العشرين سنة الأخيرة سواء من الناحية الفنية التطبيقية أو من ناحية مواد الثقافة ، ولكن تنفيذ مشروعاته قد جاء مبنيا على امكانيات الوزارة فى التنفيذ أكثر مما جاء استجابة لحاجة البلاد فى مختلف المرفع ذلك التعليم . وكانت النتيجة ان اتجه التوسع نحو التعليم التجارى ثم التعليم الزراعى ثم التعليم الصناعى فى آخر الأمر ، مع أن الحاجة الى هذا الأخير فى أكبر وأولى بالرعاية .

- لماذا ما وصلنا الى مرحلة التعليم الجامعى فإننا نجد أنها قد بنى التطوير فيها واتجه أكثر ما اتجه الى تنمية مواد الدراسة وتوزيعها واسخال بعض الاتجاهات والوسائل الحديثة فيها ، كما اتجه الى التوسع فى انشاء الكليات بل والجامعات بطريقة عاجلة واستجابة لرغبات الاقاليم ، رغبة صادقة منهم فى النهوض بالريف والمجتمعات الريفية ، وولاء وولاء لما تستشعره المجتمعات الريفية والاقليمية من حاجة الى تيسير وسيلتها الى التعليم الجامعى . ولكن علينا أن نعتز بأن هذه التجربة لم تخل من بعض العثرات .

- كل هذا عن التعليم العام والعالى . أما الأزمهر الركيزة العريقة للعملية التعليمية فى مصر . وهو ايضا قد ناله حظ من اصلاح فى عهد

الثورة . وأن كانت حركة الإصلاح قد تعطلت فيه تسع سنوات بعد قيام الثورة . ولقد كان الأزهر دائما هو الجامعة الأمة او جامعة الأمة الإسلامية كلها . وكان عدد كبير من تلك الدول قد بدأ يحصل على استقلاله وبدأ مواطنوه يسعون لشغل الوظائف والأعمال التي كان الأجانب والمستعمرون يشغلونها . فتكاثر وصول المنحدرين من بعض تلك البلاد ، لا سيما في افريقية ، يؤكدون ان التعليم الديني الخالص في الأزهر انما يؤهل لنوع واحد من الوظائف وهو وظائف الإمامة في المساجد والدعوة الى الدين . أما الوظائف ذات الفاعلية في حكم تلك الدول الجديدة والحديثة الاستقلال (مثل تلك التي تتصل بالاقتصاد الحديث والهندسة والزراعة والادارة والطب) فلا يصلح لها خريجو الأزهر . ومن هنا قد طالبت بعض شعوب المستعمرات السابقة من المسلمين بأن يعنى الأزهر وكلياته الجامعية بالعلوم التطبيقية الحديثة الى جانب منابته بالعلوم التقليدية التي لا غنى عنا بالطبع . ومن هنا فقد وضعت الدولة القانون ١٠٣ لسنة ١٩٦١ وذلك استجابة لتلك الرغبات ، وحدث تطور كبير في العملية التعليمية بجامعة الأزهر . وان كان هذا التطور قد أصابه الكثير من القصور بسبب التردد وقلة الامكانيات ثم التلخير الظاهر حتى في وضع اللوائح التنفيذية للقانون الجديد .

ونعود الآن الى العملية التعليمية في جملتها . وكيف اننا بحاجة ظاهرة الى أن تتخطى اسلوب الإصلاح والتطور التدريجي الذي وصلنا به إلى أن نحقق الاستيعاب الكامل او شبه الكامل بالنسبة للتعليم العام من ناحية الكم بدرجة مرضية ، ومن ناحية الكيف بدرجة أقل من أن تكون مرضية . وكذلك وصلنا الى مثل ذلك في التعليم الجامعي والتعليم الأزهرى وكلاهما قد وصلنا فيه الى حد الكفاية الكمية في بعض الأفرع والنقص الكمي في بعض الأفرع الأخرى ، ولكننا لا نزال بعيدين عن تحقيق النوعية المطلوبة للبناء الحضارى للبلاد او تحقيق النظرة المستقبلية التي لا تستطيع مصر بغيرها ان تقف على مشارف القرن الحادى والعشرين .

وصفوة القول من كل ذلك انه لم يعد هناك مفر من أن نعدل عن أسلوب الإصلاح التدريجي الى أسلوب الثورة الجذرية للوصول بتعليمنا الى أن يكون على مستوى المستقبل . ولعل ذلك يتأتى بالسير على طريق

المقترحات الآتية :

(١) موضوع فلسفة التعليم وسياسته العامة في البلاد ينبغي ان ينظر اليه على أنه موضوع قومي يتخطى الاحزاب جميعا ، بل ينبغي ان نعد له المؤتمرات الدورية التي يشترك فيها رجال الفكر ورجال التربية والتعليم ورجال الجامعات ورجال التشريع ورجال الاعمال ورجال السياسة الحزبية على اختلافهم ورجال الحكم والتنفيذ . وقد لا يكون ميسورا ان يكتفى في مثل هذه المؤتمرات بمؤتمر واحد او سلسلة متتابعة من المؤتمرات ، وانما هي عملية متصلة يصح ان تجرى في كنف احدى هيئات القومية العامة التي تتابع الموضوع على سنوات .

(٢) ان المعلم هو مفتاح كل نهضة حقيقية وفعالة في التعليم وهو السبيل المحددة والمباشرة للنهوض بأية عملية تعليمية ، لأنه هو الذى يتولاها بنفسه ، ويلزم الأمر اجراء تعديل جذرى في نظرتنا الى اعداد المعلمين وتدريبهم على مختلف سنوات التعليم :

أ- معاهد المعلمين أو دورهم كما تسمى أحيانا اذا اقام الطلاب فيها اقامة داخلية دائمة (كما ينبغي) ، هذه المعاهد يجب أن يختار لها افضل التلاميذ (ولو باجتذابهم بالمنح) .

كذلك فإنه يجب أن ترتب لها دراسات تكميلية (او دبلومات متخصصة) لיתاح لخريجها التدرج في سلم الترقى بمرحلة التعليم العام .

ب - كليات التربية التي لم تقبل الجامعات انتسابها اليها حتى السنوات الأخيرة (بعد أن أصبحت كلية التربية بجامعة عين شمس كلية وحيدة بين الجامعات) ينبغي التركيز في النهوض بهذه الكليات خلال فترة زمنية محددة (خمس سنوات) ومضاعفة عدد مياثها وبناء المباني النموذجية لها والعاق مدرسة واحدة من مدارس التعليم العام أو مدرستين (بنين وبنات) بكل كلية منها لتكون مدارس تجريبية او نموذجية على نحو ما درجنا عليه من قبل ثم اعملائه .

(٣) ان للتعليم الحديث انوات يجب ان تتوافر له فلم يعد من المقبول في العصر الحديث أن نعلم التكنولوجيا الحديثة تحت شجرة أو في مكان تنقصه المعامل والورش وحتى الحقول التجريبية في كثير من الأحيان . ومن هنا فلا مفر من أن نعيد النظر بطريقة جذرية في أسلوب التوسع

فى اقامة المدارس والكليات . وعلى الدولة وهى تعيد خططها الانمائية والتمهيدية ان تجعل للعملية التعليمية الاولوية الضرورية فى هذا المجال .

(٤) ان المرحلة الاولى من التعليم وهى التى اصطلحنا على ان نسميها مرحلة التعليم الاساسى لا تزال حتى الآن ذات تسمية صورية اكثر منها ذات مضمون ملموس يحسه الناس والمعلمون ، خصوصا اولئك الذين لا يتجاوزونها وهم لا يزالون يمثلون الكثرة ممن نالهم حظ التعليم . وواجب القائمين على هذا التعليم الاساسى ان يتولوا اعادة النظر جذريا فى محتواه بل وفى اهدافه التى نسعى الى تحقيقها من ورائه . ولا بأس من أن تعاونهم فى ذلك طائفة من كبار الخبراء ، حتى لو اقتضى الأمر الاستعانة فى ذلك بالخبرة الأجنبية فى البلاد التى حققت تقدما مثمرا فى هذا التعليم .

(٥) وأما مرحلة الثانوية الفنية فلا يزال ميزان التوزيع فيها بعيدا عن أن يواجه الحاجة الفعلية والحقيقة فى البلاد . ومن يدرى لعل الدراسة المستفيضة التى نجريها منذ سنوات ان تهدينا الى أن نوجه نحو ثلثي التلاميذ فى المرحلة الثانوية الى التعليم الفنى (لاسيما الصناعى منه) ويكتفى بأن يتجه الثلث أو الربع الباقى الى المدرسة الثانوية العامة . ثم لعل مثل هذه الدراسة اذا ما امتدت الى التوزيع الداخلى فى مدارس المرحلة الفنية ان تنتهى الى توجيه الغالبية العظمى من التلاميذ الى المدرسة الصناعية والاكتفاء ، بتوجيه الاقلية الى المدارس التجارية والزراعية ، أو لعلها ان تهدينا الى أن يجمع بين التعليم الزراعى وبعض اوجه التعليم الصناعى فننشئ شعبة فرعية للهندسة المتوسطة فى التعليم الزراعى - الصناعى ، وميكانيكا الآلات الزراعية خصوصا وأن أكثر من نصف الآلات التى تصنع فى العالم هى فى أصلها أو فى تطبيقاتها آلات زراعية ، وأن الذى سينهض بالريف المصرى الجديد ليس هو المساعد الزراعى انما هو المساعد الذى يشارك فى عمليات الهندسة الزراعية بمشكلاتها الكثيرة .

(٦) وأما المدرسة الثانوية العامة فلا تزال فيها من البلاد القليلة فى

العالم التى لا تزال تسير على ما كانت تسير عليه معظم المستعمرات فى الماضى (ثم بدأت تعدل عنه) ذلك هو نظام التخصص المبكر والتشعيب فى سن يرى العالم الآن انها مبكرة جدا وتبترس تكوين الطالب وتقسيم جيل الشباب فى البلاد الى شعبتين هما شعبة المنتسبين للعلوم والذين يتولد لديهم بعض الشعور بالاعتزاز الخادع بمعرفة ضيقة محدودة الثقافة العامة وفى أولى درجات التخصص العلمى ثم شعبة اخرى تنسب الى الأدبيات وإلى الانسانيات ولا تكاد تغطى الشعبة الاخرى القيمة الواجبة (بل الاحترام الواجب) لاسلوب الفكر العلمى الحديث .

أما نحن فقد حاولنا الاصلاح فأتجهنا الى انشاء شعبة خاصة للرياضيات مع ان دراسة الرياضيات هى من الاصول العلمية اللازمة فى كل من دراسات الشعبة العلمية والشعبة الأدبية ، ولا غنى عنها لمقومات التفكير المنظم ايا كان تخصصه .

لذلك كله فانه لو اتبعت فرصة اعادة النظر فى السياسة التعليمية الثانوية ، ووضع مشروع قانون جديد للتعليم الثانوى ، فانه لا بد من أن نفتح الباب للتدرج فى انخال نظام الاختيار الذى يختار فيه طالب الشهادة الثانوية العامة المواد التى تلائم استعداده ، والتى ينبغى ان تجمع بين طائفة من مواد العلوم وطائفة من مواد الانسانيات والأدبيات .

(٧) وأخيرا فان تطوير التعليم الجامعى لا يحتمل ارجاء الاخذ بالاسلوب الحديث غير ما لجأنا اليه حتى الآن من اعادة التنظيم فى العملية التعليمية بدلا من تطوير المحتوى وذلك مع اعطاء عناية خاصة للربط بين الكليات بإدخال نظام « الدراسات البيئية » مثل الدراسة التى تجمع بين الهندسة أو بعض فنونها والزراعة (الهندسة الزراعية) أو تجمع بين دراسات الطب وبعض فنون الهندسة أو مثل دراسة الجغرافيا ودراسة السياسة الدولية أو حتى بين دراسة التربية وتكوين المعلمين والتنمية الريفية حتى تصير المدرسة وسيلة ومركزا لتنمية الريف . هذا فضلا عن العناية الخاصة بكليات التربية الجديدة التى هى مفتاح كل مجهود وطنى وقومى كبير للنهوض بالانسان والمواطن .

حول تطوير التعليم في مواجهة متغيرات العصر : «مبادئ واتجاهات» .

اولا : نوافع التغيير في التعليم وبواعثه

(١) تنبعث الرغبة في تطوير التعليم وتحديثه في مصر من الاحساس بعدم الرضا عن الاوضاع والانظمة القائمة بسبب ما يشوبها من قصور في ادائها وامكاناتها ، او لعجز في كفايتها عن القيام بتأدية المسؤوليات التي تضطلع بها ، او لان التطورات المستحدثة في المجتمع والتطلعات الجديدة اصبحت تفرق مستوى مقدرة الانظمة الحاضرة وما عليها . وحيث ان التطورات المستحدثة سريعة ومتلاحقة ، واصبحتنا نعيش في عالم سريع التغير ، فان التطوير يجب الا يتوقف عند حد تناول الاوضاع القائمة بالتحسين والاصلاح ، لتدارك نواحي القصور بها ولواكبة التطورات المستحدثة لحسب ، ولكن يجب ان يمتد الى افاق المستقبل البعيد ، ما امكن ذلك في ضوء مدى وضوح الرؤية المستقبلية والتطلعات القومية .

ومن الجدير بالذكر في هذا المقام ، ان السبعينات شهدت حركة نشيطة واسعة من جانب العديد من المؤسسات التربوية استهدفت تحليل الاوضاع التعليمية ، وتشخيص نواحي القصور بها وتحسس لتطلعات الجماهير ووضع تصور لمستقبل التربية والتعليم .. فمُنذ المؤتمر الرابع لوزراء التربية العرب المنعقد في صنعاء في ديسمبر ١٩٧٣ ، توالى الدراسات الموسعة ، تحت اشراف المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، نحو وضع استراتيجيات لتطوير التربية في الوطن العربي وصدرت تقارير ضخمة ، شاملة ومجملتنا تناولت واقع التعليم في العالم العربي وما يعانيه من قصور وما يواجهه من تحديات في ضوء توقعات المستقبل وبالإضافة الى هذه التقارير « الام » أصدرت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم في يناير ١٩٨٠ مطبوعا قيما يتضمن خلاصة للتوصيات والاقتراحات التي توصلت اليها جهودها في هذا الشأن .

ولقد اسهم المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا ، بدور متصل في هذا المضمار فاصدر منذ انشائه في يونيه ١٩٧٤ ،

العديد من الدراسات الهادفة في مختلف قطاعات التعليم العام والتعليم الجامعي والتعليم الازهري وعلاقة التعليم بالقرى العاملة ، والنظم الداخلية للتعليم في مختلف مراحله - وناقش اساليب الاصلاح والتحديث والتطوير في كل منها ، وتضمن ذلك كله التقارير السنوية الصادرة عن المجلس القومي ومطبوعاته .

(٢) واذا كان الشعور بعدم الرضا عن الاوضاع والانظمة القائمة في التعليم ، وما تنطوي عليه من نواحي الضعف والقصور باعثا جوهريا على إحداث التغيير والتطوير ، فان المتغيرات الاقتصادية المعاصرة تشكل تحديات قوية لسياسة ونظم التعليم الحالية ، فالثمانينات تمثل تحولا ظاهرا في تاريخ هذه الامة نحو التنمية الشاملة لتوفير الامن الغذائي والرخاء ، ولواجهة التضخم السكاني وعدم التوازن بين النمو السكاني والنمو الاقتصادي وضيق رقعة الوادئ الخصيب الذي يعجز عن كفاية الحياة لسكانيه ، ومواجهة متطلبات الانفتاح على العالم الخارجى بعد انطلاقة طويلة ، ونقل التكنولوجيا المتقدمة وتكييفها لظروفنا المحلية ومحاولة ازالة عوامل التخلف والجمود التي خيمت على بعض نواحي الحياة المصرية خلال الحقبة الماضية .. وغير ذلك من التحديات التي ايقظت مختلف الاجهزة في الدولة وحفزتها نحو العمل الجاد لوضع الاستراتيجيات المناسبة للتنفيذ في كل قطاع ، ولا شك ان للتعليم دورا اساسيا ومؤثرا في مواجهة هذه التحديات التي تفرض على التعليم تطوير نظمه واساليبه ومحتواه حتى ينهض بدوره الفعال في عملية التنمية الشاملة على اعتبار ان التعليم مسئول بالدرجة الاولى عن بناء الانسان صانع التنمية وهدفها .

(٣) وجنبا لجنب مع المتغيرات الماثلة في مسيرة التنمية الاقتصادية بقطاعاتها المختلفة والتي تفرض اصلاح التعليم وتحديثه ، فثمة متغيرات اجتماعية حاكمة تجعل من الاصلاح والتحديث لنظم التعليم القائمة قضية ملحة ، ولعل من ابرز هذه المتغيرات :

(١) تفتقر سياسة التعليم ونظمه الى الاستقرار في المبادئ الحاكمة والى ثبات الاتجاهات الاسيلة في العملية التربوية والتعليمية ، كما تفتقر

السياسة الحالية للتعليم الى القدرة على الاستمرارية نحو اصلاح والتطوير ، ذلك بسبب تعدد الوزراء الذين يتولون شئون التعليم مع غياب هيئة مرجعية من الكفايات المشهود لها في تخطيط المنظومة التعليمية وتوجيهها على أسس سليمة وفلسفة واضحة ، ولقد ترتب على كثرة تغيير وزراء التعليم مع تباين اتجاهاتهم ، اختلاف في مفاهيمنا للعملية التربوية ومقتضياتها ، الامر الذي أدى الى اصدار قوانين تعليمية وقرارات وزارية متباينة ، والى تغييرات متلاحقة في نظم التقويم والامتحانات ولى نظم قبول الطلاب في مراحل التعليم ، ولى الخطط الدراسية وغيرها ، لماختلفت بعض الضوابط الاساسية والمقومات الحاكمة لأركان العملية التعليمية ، التى تكفل لها الاستمرارية نحو التقدم والتطوير الهادف .

ب) ولقد ترتب على الانفجار السكاني وشدة الاقبال على التعليم (وخاصة بعد تقرير المجانية في جميع المراحل) انعكاسات خطيرة على الخدمات التعليمية ، فلقد أصبحت ميزانية الدولة عاجزة عن توفير الخدمات التعليمية المناسبة للراغبين في التعليم الامر الذي أدى الى تدهور واسع في مختلف جوانب العملية التعليمية : قصور في المباني المدرسية - نقص صاخر في المعلمين كما ونوعا - نقص في الامكانيات والادوات والوسائل التعليمية - ارتفاع في الكثافات وتكدس في حجرات الدراسة - تعدد الفترات المسائية - شح الدروس الخصوصية - ضعف في المستوى العلمى وقصور في السلوك الاجتماعى لدى الطلاب .

ج) واقتضت الدعوة الى المبادئ الاشتراكية ، التزام الدولة بتعيين الخريجين من المعاهد والكليات الجامعية ، ولقد تحمل قطاع التعليم العام وعانى بعض مساوئ هذه السياسة ، حيث ان فائض الخريجين الذين لم تتوافر لهم فرص عمل في مجالات تخصصهم يكلفون بالعمل في قطاع التعليم العام ، بالرغم من انهم لم يعدوا أصلا لمزاولة مهنة التعليم عامة بسبب تعيين ما يقرب من عشرة آلاف سنويا من فائض الخريجين ، في مهنة التدريس رغم عدم تأهيلهم لهذه المهنة .

د) خروج المرأة الى العمل واضطراد الزيادة في عدد النساء

العوامل واثار ذلك على تربية الاطفال الصغار بالبيت ، والحاجة الملحة الى مواجهة هذا التطور في المجتمع المصرى

هـ) الحد من البعثات العلمية التربوية الى العالم الخارجى ، بالنسبة لرجال التعليم العام ، وعدم الاهتمام بإعداد القيادات التربوية المتطورة مما أدى الى شىء من الجمود الفكرى بين غالبية المدرسين والموجهين والى جمود الخطط الدراسية والمناهج ، وتخلف طرق التدريس ونظم التعليم عامة . ولقد ترتب على ذلك ظهور فجوة واضحة بين المدرسة ومتطلبات المجتمع الجديدة وبين برامج التعليم والانشطة المعاصرة التى تفرضها التطورات الاقتصادية والاجتماعية والاكتشافات العلمية والتكنولوجية .

و) هجرة أبناء الريف الى المدينة وهجرة المدرسين والفنيين والعلماء الى العالم الخارجى وتسرب الطلاب من المدارس للانخراط مبكرا في الحياة العملية .. كل هذه ظواهر تفرض على سياسة التعليم اعادة النظر في الاساليب والنظم المعمول بها حاليا .

ز) قيام نظام الحكم المحلى وضرورة تحقيق اللامركزية في ادارة التعليم ومناهجه مما يستلزم اعادة تشكيل الاجهزة المسئولة عن التعليم في المحافظات واعداد القيادات التربوية الصالحة والقادرة على ادارة وتوجيه التعليم في الاقاليم .

ح) الضغوط الاجتماعية المتزايدة على التعليم الثانوى العام ، والتعليم الجامعى مما أدى الى قصور واضح في العمالة الفنية المتوسطة ، وعجز العمالة الماهرة وطبقة الفنيين ومساعدى الاختصاصيين ، وما أدى الى بطالة مقننة بين خريجي الكليات النظرية وبعض الكليات العملية .

ط) الاهمية الفاتكة في سوق العمل لاستخدام اللغات الاجنبية والترجمة الفورية والالات الحاسبة وبنوك المعلومات ، ووسائل الاتصال السريع واستخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة - بصفة عامة - في مختلف الانشطة بالمجتمع المعاصر وغير ذلك من المتطلبات الجديدة والتى لم تجد لها مكانا اليوم في مناهج التعليم ومقرراته ، رغم اهميتها

الفائقة .

(ك) التزايد المطرد في عدد الاميين الصغار والكبار على السواء .

ثانيا : بعض مؤشرات الرؤية المستقبلية ، وملامح الغد في مصر وانعكاساتها على سياسة التعليم ونظمه :

(١) اذا كان التطوير في سياسة التعليم ونظم ومحتواه ، يجب ان يبدأ من الواقع الحالي ، وتقييم كفاءته في جميع ابعاده وتناولها بالاصلاح والتحسين لمراكبة التطورات المعاصرة او المستحدثة ، فانه يجب كذلك ان يتناول التطوير والتحديث النظرة المستقبلية البعيدة المدى ، ذلك لان ناتج التعليم يرتبط بالمستقبل اكثر من ارتباطه بالحاضر ، فالاجيال التي نعددها اليوم في مراحل التعليم ، لن يتاح لها المساحة في الانشطة الجارية في المجتمع بقدر ما ستكون مسئلة مسئولية كاملة بعد تخرجها عن تشكيل الحياة المستقبلية وتوجيهها ومعالجة قضاياها .

واذا كان الطلاب في مدارس ومعاهد التعليم ، هم الذين تقف بهم مصر ، على مشارف القرن الحادى والمشرين ليتحملوا مسئولية التنمية الاقتصادية والتعليمية في البلاد فان التخطيط على المدى الطويل لتطوير سياسة التعليم ونظمه ومناهجه يبدو أمرا حتميا بحيث لا يلزم خطط التنمية الجارية لحسب بل يجب ان يسبقها بعدة سنوات . ولقد تأكد هذا المبدأ منذ اوائل الستينات بعد الحلقة الدراسية الدولية التي نظمتها معهد الدراسات الاجتماعية في باريس بالاشتراك مع منظمة اليونسكو (في ديسمبر ١٩٥٩) لدراسة العلاقات والتفاعلات المتشابهة بين تخطيط التعليم ، وخطط التنمية الاجتماعية والاقتصادية .

نخلص مما سبق الى ان المسئولين عن تطوير السياسة التعليمية يجب عليهم ان يخلدوا في الاعتبار عالم اليوم وعالم الغد بدرجة متكافئة من الامة ، ويعنى ذلك ان تتواءم لديهم صورة من مجتمع المستقبل في ضوء الغد اليميد والتنبيل بالاناق التنمية الاجتماعية والتنمية الاقتصادية والمؤشرات العلمية ، والتكنولوجيا و الملامح السكانية الحاكمة في مجتمع الغد ، وانعكاسات كل ذلك على نظم التعليم واساليبه .

(٢) ومن مؤشرات الرؤية المستقبلية وملامح الغد في مصر

وانعكاساتها على سياسة التعليم ونظمه ما يلى :

- التزايد المستمر في عدد المواليد بما سيؤدى الى مزيد من الضغط على مرفق التعليم ، اذ من المنتظر ان يكون الناشئة في سن الالزام ما بين سن ٦ - ١٥ سنة من العمر نحو ١٦ مليوناً قبل نهاية القرن الحالى اى اكثر من ضعف المقيدين حالياً (٨.١٨٠.٦٦٥) .

- حتمية الزحف الى الصحراء للتميم وإنشاء مدن جديدة لاسكان الملايين المتزايدة والتي يضيق بها الرادى وكذلك حتمية استصلاح الملايين من الافدنة ، وإنشاء المزارع ، وشق الصحراء لتوفير المواد الغذائية الضرورية للمواطنين .

- المزيد من استقلالية المرأة واندماجها في الوظائف خارج المنزل وما يترتب على ذلك في العلاقات الاسرية وفي تربية الاطفال وما يتطلبه ذلك من توسع كبير في مؤسسات رياض الاطفال ، واعداد المشرفات .

- ذبوع الديمقراطية شعارا وممارسة بونمو الرعى القومى ، والحرية الشخصية والاستقلالية للمواطن المصرى .

- التطور المستمر في المجال العلمى والتكنولوجيا مما يدعو الى تغيير أساليب التعليم ومحتواه ، والتعليم والتدريب المستمر والتعليم الذاتى واستخدام التقنيات الحديثة في التعليم والى تدريب الطلاب على استخدام الانوات والالات الحديثة للتعليم الذاتى .

- تفجر نواحي المعرفة مما يترتب عليه ظهور مجالات جديدة للدراسة في علوم الفضاء والدراسات البيئية والحاسبات الالكترونية والعلوم الزراعية وغير ذلك من التخصصات الجديدة مما سيفرض على نظم التعليم احداث تفسيرات جذرية في المناهج والمقررات .

- النقص في الموارد الطبيعية لا سيما في الطاقة ، والمواد الغذائية وزيادة التحديات والمشكلات التي يواجهها الانسان مما يدعو الى تعليم يهدف الى تنمية القدرة على الابتكار ، وتوفير البدائل والحلول على اساس التفكير الواعى وكيفية مواجهة المواقف المختلفة .

- اذا كان هدف للتعليم ، هو ايجاد الفرد المتعلم المستفيد القادر

على استيعاب المعرفة المتطورة والاستمتاع بها وتفهم القضايا العامة لبلاده ، ومواصلة تثقيف نفسه ، والاستزادة من نواحي المعرفة الحديثة والمتطورة فإن منطق التعليم والبحث يجب ان يقوم على نظرية التعليم المستمر .. لأن هذا العصر الذى يتسابق فيه التقدم العلمى والفنى والتكنولوجيا على نحو مذهل ، كثيرا ما تصبح فيه الآلة قديمة ومتأخرة بمجرد الانتهاء من صنعها لظهور ما هو أحدث منها .. كل ذلك يحتم على العناصر النشيطة ان تكون فى حالة من التعليم المتواصل والتحصيل المستمر وبغير ذلك لا يلبث المتعلم ان يتخلف عن الجديد مهما كانت درجة الخبرة والثقافة التى حصل عليها خلال سنوات الدراسة .

تلك بعض المؤشرات والافتراضات لمجتمع مصر المتغير ويجب ان يكون واضحا ان التغييرات المتوقعة والصورة المستقبلية للمجتمع فى اوائل القرن الواحد والعشرين تشير الى انعكاسات واسعة النطاق على نظم التعليم واساليبه ومناهجه .

ثالثا : غايات التعليم وأهدافه فى مصر فى المرحلة القادمة :

فى ضوء المؤشرات والمبادئ السابقة تحدد غايات التعليم فى مصر من منظور المستقبل - من خلال جانبين متكاملين هما : وظيفته بالنسبة للفرد ووظيفته بالنسبة للمجتمع

(١) فبالنسبة للفرد فإن التعليم ينبغى ان يهدف الى تكوين شخصية مصرية تتميز بالمواسفات والسمات الآتية :

- الجمع بين السلوك وفق القيم الدينية والخلقية للمجتمع والفضائل الانسانية وبين النظرة العلمية الموضوعية فى مواجهة مواقف الحياة ، والقدرة على اتباع المنهج العلمى فى حل المشكلات الفردية والعامة .

- الايجابية بما تتطلبه من فكر ناقد ومبادأة وابتكار وتعاون مع الآخرين .

- القدرة على التفاعل مع عوامل البيئة والمشاركة بالفكر والعمل على تطويرها وحل مشكلاتها .

- التمسك بالديمقراطية كاساس للحياة المتحضرة ، وممارسة سلوكياتها سواء على المستوى العام أو الخاص .

- القدرة على القيام بعمل يكسب عيشه عن طريقه ، وفى نفس الوقت يقيد به مجتمعه .

- القدرة على النمو الذاتى المستمر فى نواحي المعرفة والمهارات وتوظيف ما يتعلمه ويكتسبه فى تطوير حياته وحياة بيئته ومجتمعه

- القدرة على النظرة المستقبلية التى تتضمن التطلع الى الامام والتخطيط للمستقبل

- القدرة على استغلال وقت الفراغ فى عمل ممتع ومفيد للذات والمجتمع

- الاعتزاز بمصر وبحضارتها الاصلية ، وبذل كل جهد ممكن من اجل الدفاع عنها واعلاء شأنها وتطوير الحياة فيها ، انبثاقا من شعور الانتماء اليها .

- الاعتزاز بالانتماء للأمة العربية والوعى بأهمية التكامل العربى .

- الايمان بوحدة الجنس البشرى وبأهمية سيادة علاقات الرفاق

والتعاون بين جميع الشعوب .

(٢) واما بالنسبة للمجتمع :

فالتعليم لا يكون استثمارا حقيقيا الا بقدر عوائده الانسانية ، والاجتماعية والاقتصادية ، قياسا الى ما ينفق عليه من جهد ومال ، ومن ثم فإن التعليم يهدف الى تحقيق ما يأتى بالنسبة للمجتمع :

- خلق المجتمع المتعلم والمعلم ، ذلك المجتمع الذى يملك كل فرد فيه القدرات التى تمكنه من تحقيق حياة افضل له ، وفى نفس الوقت يتيح مناخا وفرصا افضل لانماء هذه القدرات

- دعم المبادئ الديمقراطية بما تتضمنه من تكافؤ الفرص للانفاده من فرص التعليم ، والتأكيد على ان هذا التكافؤ فى الفرص التعليمية لا يعنى مجرد التكافؤ فى فرص القبول بالتعليم النظامى ، وانما هو يمتد ليشمل فرص الاستمرارية فيه .

ومناهجه ، وغيرها وفى العلاقة بين التربية كمنظومة ، وبين المنظومات الأخرى الاجتماعية ، والاقتصادية والسياسية ، ومدى الانقسام أو التقارب بين نتائج التعليم ومتطلبات التنمية الشاملة فى مختلف القطاعات ، وإذا كان من الطبيعى أن تبدأ الدراسة برصد واقع التعليم فى كافة عناصرها وما تنطوى عليه من سلبيات فإنه يتبع ذلك بيان أساليب تصحيح الأوضاع الحالية فى المدى القريب فى إطار الامكانيات المادية والبشرية المتاحة ثم تخطيط الصورة المرتقبة للمنظومة التعليمية مستقبلا فى إطار ما قدمنا خلال هذه الدراسة من متغيرات وملا مع أو توقعات .

الإرشاد النفسى والتوجيه فى التعليم المصرى

منذ أن وحدت مدارس المرحلة الأولى من التعليم فى مصر أخذت أعداد التلاميذ فى المدارس الابتدائية تتزايد بصورة مطردة مما أدى إلى الضغط على مدارس التعليم الثانوى وزيادة عدد التلاميذ فيها ، وقد أدى ذلك بدوره إلى ضغوط مختلفة على الجامعات لقبول أعداد من الطلاب اكبر فى بعض الأحيان مما تسمح به امكانياتها المادية والبشرية وفى أحيان أخرى للالتحاق بكليات يوجد لدينا فائض كبير من خريجها أو لا تتفق الدراسة بها مع استعدادات وميول الطلاب الذين يقرر مكتب تنسيق القبول بالجامعات إلحاقهم بها . ومن المنتظر أن تتزايد حدة هذه

- تزويد المجتمع بحاجاته من الامكانيات البشرية بمختلف مستوياتها اللازمة لتنميته الاجتماعية ، والاقتصادية ، والثقافية بما يتضمنه ذلك من عمليات للتوجيه التعليمى والمهنى والتدريب الوطنى وبهذا تتحقق انتاجية التعليم بالنسبة للمجتمع .

- الاسهام الفعال فى حل القضايا العامة للمجتمع ، لهجهزة التعليم ومؤسساتها تلتزم بالانفتاح على البيئة وعلى المجتمع الذى توجد فيه اخذا وعطاء .

- تأكيد الانتماء العربى لمصر بما يتضمنه ذلك من العمل على انماء الوعى بالعناصر الثقافية المشتركة وباهمية تحقيق التكامل بين الدول العربية استنادا الى وحدة اللغة والعقيدة ، والتاريخ والمصير .

- انماء قيم ومبادئ التعاون مع جميع دول العالم بمختلف صوره الاجتماعية والثقافية والاقتصادية وبخاصة مع الدول الشقيقة والصديقة ومع المنظمات الدولية فى سبيل تحقيق التفاهم والتعاون الدولى والسلام العالمى .

رابعا : ابعاد استراتيجية السياسة التعليمية فى المرحلة القادمة

وبعد . فإنه على ضوء المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية التى يشهدها المجتمع المصرى فى المرحلة الراهنة ، وعلى ضوء بعض مؤشرات الرؤية المستقبلية وملامح الغد فى مصر وغايات التعليم يمكن الوصول الى وضع الاستراتيجية المناسبة للسياسة التعليمية فى المرحلة القادمة .

ومن الطبيعى أنه يجب أن تتواءم لدى المسئولين عن تطوير السياسة التعليمية صورة واضحة ، وتحليلات صادقة عن واقع الأوضاع التعليمية القائمة ومشكلاتها فى جميع نواحيها : فى التطور الكمي والنوعي فى منخلات التعليم ومخرجاته فى المعلمين ومستوياتهم الفنية والعلمية فى المباني المدرسية فى الأدوات التعليمية فى طرق التدريس والوسائل التعليمية ، فى التمويل ، فى الادارة التعليمية فى محتوى التعليم

المشكلة فى السنوات القادمة بسبب تزايد عدد التلاميذ فى جميع مستويات التعليم بمعدلات اكبر من معدلات الزيادة السابقة بعد رفع سن الالتزام أو على الاصح زيادة عدد سنوات التعليم الإلزامى من ست سنوات الى تسع سنوات كحد أدنى بمقتضى قانون التعليم رقم ١٢٩ لسنة ١٩٨١ .

ورغم ان القانون المشار اليه قد حدد اهداف التعليم الاساسى فى مرحلة الالتزام مؤكداً على ربط التعليم فى هذه المرحلة بالحياة فى البيئة واعداد التلاميذ للمواطنة المستنيرة فى المجتمع ، الا انه من الملاحظ ان الجهد الاكبر الذى يبذل سواء من جانب المدرسة او من جانب الآباء مازال يركز على اعداد التلاميذ للنجاح فى الامتحانات بصورتها التقليدية الحالية والحصول على مجموع الدرجات الذى يتيح الالتحاق بالمدرسة الثانوية التى تشمل تلاميذها بالتالى للالتحاق بالجامعة على اساس مجموع الدرجات ايضا .

والنتيجة انه يمكن تلخيص الوضع السائد فى التعليم فى الوقت الحاضر فيما يتعلق بتيار تدفق التلاميذ فى قنوات التعليم فى ان مدارس التعليم الإلزامى وكذلك التعليم الثانى مزدحمة باعداد كبيرة من التلاميذ يتنافس معظمهم على النجاح فى الامتحانات التقليدية التى تهتم بصفة خاصة بقياس التحصيل للجوانب المعرفية على مستوى التذكر غالباً وذلك بهدف الالتحاق بالمراحل الاعلى من التعليم وفى زحمة هذه الاوضاع كثيراً ما تهمل الاهداف التربوية الحقيقية من التعليم وتناسى المدرسة او النظم التعليمية اللزوق الفردية بين التلميذ وان لكل تلميذ قدراته واستعداداته الخاصة وميوله ومواهبه التى يجب ان تهيأ لها كل الفرص لتنميتها ورعايتها وان تعالج المشكلات التى تعترض سبيل ذلك سواء فى المدرسة او المنزل او فى غيرها وان يوجه التلميذ الى نوع الدراسة التى تناسبه والى اختيار المهنة التى يصلح لها وينجح فيها كما يجب التعرف على اسباب تعثر بعض التلاميذ فى دراستهم لمعالجتها واسباب انحرافات السلوك لتقويمها .

٣٣٠

وباختصار يمكن القول ان النظام الحالى فى التعليم يعتمد الى حد كبير على اساليب آلية وتقليدية فى تخريج الاعداد الكبيرة ، كما انه لايزال يعتمد على مجموع الدرجات فى الامتحانات لتوجيه التلاميذ عبر قنوات الدراسة وذلك رغم ما توصلت اليه الدراسات والبحوث من وسائل الكشف عن القدرات والاستعدادات والميول والمواهب والقواعد التى تراعى فى توجيه التلاميذ فى دراستهم ومعالجة مشكلاتهم الدراسية والسلوكية .

ولا شك ان ارساء قواعد بناء الانسان المصرى من طريق التربية والتعليم ، وان تنمية موارثنا البشرية على اساس علمية بون فقد او اهدار يتطلب استخدام الاساليب التربوية الحديثة فى توجيه التلاميذ دراسياً ومهنيًا وارشادهم نفسياً لتكوين المواطن المصرى ذى الشخصية النامية والعقلية المتفتحة والقيم السلوكية المطلوبة .

مفهوم التوجيه التربوى والارشاد النفسى

التوجيه والارشاد النفسى من المصطلحات الجديدة نسبياً التى ادخلت وانتشرت فى ميدان التربية والتعليم وذلك تمشياً مع تقدم الدراسات النفسية التى اكدت اهمية اللزوق الفردية وحاجات المجتمع المتطورة التى زادت الحياة تعقيداً بما يدعو الى ضرورة الاهتمام بتوجيه الاراد ومساعدتهم على السير فى الطريق الذى يلى الى نجاحهم فى الحياة وادائهم لدرهم فى المجتمع .

وقد اثبتت الاختيارات والمقاييس العقلية تنوع قدرات الانسان واختلاف الاراد فى طباعهم وميولهم وامكاناتهم بما يدعو الى التعرف على استعداداتهم ومهاراتهم بقصد توجيههم الى الانتفاع بما خلقوا به من مواهب وما اكتسبوه من قدرات ومهارات الى اقصى حد ممكن بما يحقق المبادئ الديمقراطية ويكفل للفرد الشعور بالرضاء والسعادة والمجتمع الازدهار والتقدم .

لهذا نجد ان المدرسة الحديثة قد تغيرت وتغيّلتها عن الماضى فلم تعد مهمتها مقصورة على مجرد تلقين التلاميذ مجموعة من المعلومات

وحشدهم في مسارات تعليمية موحدة بل اتجهت الى مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ والاهتمام بتهيئتهم لممارسة الانوار المناسبة لهم ولقدراتهم كي يصبحوا مواطنين منتجين كل بحسب ما خلق له . واصبح من اهم واجبات المعلم التعرف على قدرات تلاميذه وميولهم ومشكلاتهم الدراسية والاجتماعية وانحرافاتهم السلوكية وكل ما يتعلق بشخصياتهم وامكاناتهم حتى يمكن توجيههم تعليميا ومهنيًا وارشادهم نفسيًا وسلوكيًا . ويجب ان يعد المعلم لتحمل هذه الازمات اعدادا يكفل القيام بها على صورة علمية سليمة وذلك كجزء هام من واجباته المهنية .

غير انه في ظل الظروف الحالية للمدارس وبعد ان اصبح التعليم حقًا والزامًا للجميع مما ادى الى تدفق الاعداد الكبيرة في سلم التعليم اصبح الامر يتطلب قيام خدمة منهجية منظمة لتأدية وظيفة التوجيه التربوي والارشاد النفسي بالتعاون مع المعلمين في المدرسة . ان هذه الخدمة الجديدة هي اقامة عملية التوجيه والارشاد على الفهم الصحيح للفروق الفردية بين التلاميذ والاستعانة في ذلك بجانب جهود المعلمين في المدرسة بعدد من المختصين في التوجيه والارشاد النفسي الذين يعدون اعدادا خاصا لهذه الوظيفة الجديدة ويتمتعون في الدراسات النفسية والتربوية والاجتماعية ، ويتخصصون في قياس المواهب والقدرات الفعلية وغيرها من وسائل الفروق الفردية بهدف خدمة الفرد. وقد تكون هذه الخدمة توجيهيا تربويا يرمي الى تحقيق تكيف التلميذ في دراسته ، وقد تكون توجيهيا له لاختيار المهنة التي تتفق مع مواهبه وقدراته وامكاناته ، وقد تكون ارشادا او علاجا نفسيا يرمي الى تكييفه مع المجتمع .

مجالات التوجيه والارشاد

من الممكن تصنيف المشكلات والمجالات التي يتعرض لها التوجيه والارشاد النفسي على النحو الاتي :

(١) المجال الشخصي والاجتماعي ويتناول المشكلات الذاتية من النواحي الصحية والنفسية والعقلية ، والمشكلات الاجتماعية كعلاقة

الشخص بغيره وما يرتبط بالاتصالات الاجتماعية . كما يتناول المشكلات المتعلقة بتنظيم الوقت بين العمل والراحة وممارسة الهوايات وانواع النشاط المختلفة .

(٢) المجال التعليمي ويتناول المشكلات المتعلقة بحياة الشخص المدرسية من حيث اختياره للمسارات التعليمية المناسبة له وعاداته في المذاكرة وما يتعلق بالنواحي التحصيلية من حيث التفوق او التخلف الدراسي وعلاقاته مع زملائه ومدرسيه وما يتعلق بالمراغبة والانضباط في الحياة المدرسية .

(٣) المجال المهني والاقتصادي ، ويتناول توجيه الفرد للمهنة المناسبة لاستعداداته وقدراته وما يحتاج من تدريب او تغيير لمهنته وما يرتبط بذلك من التكيف في محيط العمل والعلاقات بالرفقاء والمرشدين ، وكذلك ما يتعلق بتوجيه الفرد لكيفية الموازنة بين الامكانات المادية والاحتياجات وترشيد الاستهلاك بما يحقق له الاستقرار في حياته الاقتصادية .

وفي جميع المجالات ينبغي ان يهيأ الشخص للاعتماد على نفسه في توجيه نفسه ، وان يكون الهدف من ارشاده هو تبصيره بقدراته وامكاناته لتصبح بصيرته من نفسه وانفسه ، وليكون قادرا على موازنة الامور .

من الذي يقوم بتوجيه التلميذ وارشادهم :

وفي الوقت نفسه فان عملية التوجيه بمفهومها الصحيح عملية تعاونية يسهم فيها كل من له اتصال بالطالب سواء في داخل المدرسة او خارجها ، ولذلك فان فريق التوجيه في المدرسة ينبغي ان يضم المعلمين بوجه عام ورواد الفصول بوجه خاص الى جانب الاختصاصيين الاجتماعيين والاختصاصيين النفسيين ، ولكل عضو في هذا الفريق عمله واسهامه لمعلم المادة هو اقدر من غيره على تقويم التقدم التحصيلي للطالب ومستواه العلمي وميوله الدراسية واسلوبه في التحصيل والمثابرة ، ورائد الفصل يستطيع بحكم صلتة الوثيقة بمجموعته من الطلاب ان يزود السجل بالكثير من المعلومات والبيانات عن الطالب وقدراته واستعداداته

واتجاهاته ومشكلاته وأن يلعب دورا في حل هذه المشكلات وفي عملية التوجيه ذاتها بمساعدة الطالب على أن يحدد لنفسه أهدافا واقعية تتفق مع إمكاناته ويقترح عليه الوسائل المناسبة لتحقيق هذه الأهداف كما يحيل على كل من الاختصاصي النفسي والاختصاصي الاجتماعي الحالات التي تتطلب أن يتولياها .

وحتى عن القول أنه ينبغي الاهتمام في إعداد المعلمين وتدريبهم لاية مرحلة تعليمية بتأهيلهم للقيام بدورهم الأصيل والعلمي في عملية التوجيه .

التوصيات

من أجل ارساء قواعد بناء الانسان المصري وتنمية مواردها البشرية على اسس علمية سليمة وفي اطار المبادئ الديمقراطية التي تؤمن بقيمة الفرد وتنادي باتاحة الفرص ليقوم بدوره في المجتمع مع مراعاة الفروق الطبيعية بين الافراد والاهتمام بتهيئتهم لممارسة الانوار المناسبة لهم كي يصبحوا مواطنين منتجين كل بحسب ما خلق له ولكي يكفل للفرد الشعور بالرضا والاطمئنان والمجتمع التقدم والازدهار .

ولما كانت البحوث والدراسات التربوية والنفسية قد اثبتت تنوع قدرات الافراد واختلاف إمكاناتهم وميولهم ، مما يدعو الى التعرف على استعداداتهم الطبيعية بقصد توجيههم الى الانتفاع بما خلقوا له من مواهب وقدرات الى أقصى حد ممكن فإن من اهم واجبات المدرسة ان تكتشف مواهب التلميذ وقابلياته وتنمية قدراته الخاصة وتوجيهه تعليميا وارشاده نفسيا وسلوكيا بحيث تتاح له الفرص للوصول الى المستوى الانساني الذي يناسبه ، وبذلك تضمن استمرار النجاح في المسار التعليمي الذي تم ارشاده اليه ونقضى على ظاهرة الرسوب التي تنشأ من وضع الشخص في مسار تعليمي لا يتفق مع ما خلق به من إمكانات

ويوصى المجلس بما يأتي :

* زيادة الاهتمام في برامج اعداد المعلمين في كليات ومعاهد

المعلمين والتربية باكتساب المعلومات والمهارات اللازمة للمعلم للتعرف على قدرات تلاميذه وميولهم ومشكلاتهم الدراسية والنفسية والاجتماعية وانحرافاتهم السلوكية ان وجدت ، وكل ما يتعلق بشخصياتهم ومواهبهم ، مع التدريب على استعمال أدوات واساليب التوجيه والارشاد النفسي وذلك بقصد ان يعد المعلم لتحمل واجبات توجيه تلاميذه وارشادهم اعدادا يكفل القيام بهذه الواجبات وبالتعاون مع الاختصاصيين الاخرين في هذه المجالات اذا لزم الامر كي تتم عملية التوجيه والارشاد بصورة سليمة كجزء من واجباته المهنية .

* تعميم انشاء دبلومات في الدراسات العليا بكليات التربية المنتشرة في مصر لاعداد الكوادر المتخصصة اللازمة لتنفيذ برامج التوجيه والارشاد النفسي في التعليم ودعم الوزارة الى الافادة من هذه الدبلومات ويمكن تحويل بعض المدرسين الزائدين عن الحاجة في بعض المواد الدراسية بحيث يوجهون للتخصص في هذه الدبلومات في بعثات داخلية لمدة سنة كما يمكن حصول بعضهم على درجات الماجستير والدكتوراه في هذا المجال مع الاهتمام بالتدريب العملي وممارسة عمليات التوجيه والارشاد النفسي في المجال التعليمي .

* ان تزود كل مدرسة في جميع مراحل التعليم او مجموعة من المدارس ووفق برنامج يتم تنفيذه خلال عشر سنوات بفريق متكامل يضم الكادرات الخاصة بالتوجيه والارشاد النفسي من اختصاصيين نفسيين واخصائيين اجتماعيين والاطباء النفسيين ان امكن وان يتناسب عدد اعضاء هذا الفريق مع عدد تلاميذ المدرسة (او مجموعة المدارس) وان يتكون من هذا الفريق جهاز متخصص او مكتب خدمة للتوجيه والارشاد النفسي يعمل بتعاون وثيق مع معلم المدرسة وادارتها وفق مخطط شامل لتقديم خدمات التوجيه التعليمي والمهني وعلاج التخلف الدراسي والوقاية من الاضطرابات النفسية والانحرافات السلوكية وعلاج ما يحدث منها

* التوسع في انشاء عيادات نفسية ومراكز للتوجيه والارشاد النفسي في عواصم المحافظات تزود بالاطباء النفسيين والاختصاصيين

وتحول اليها من المدارس الحالات التي تحتاج الى مزيد من الدراسة المتخصصة التي قد لا تتوافر في فريق العمل في جهاز التوجيه والارشاد بالمدرسة وان تشجع الدولة انشاء هذه المراكز والعيادات التي توجد في اغلب بلاد العالم المتحضر وتؤدي خدمات عامة للمواطنين .

* ولا كانت عمليات التوجيه والارشاد النفسى من العمليات الجماعية التي تتطلب ان يتعاون فيها المعلم والطالب ولى امره مع الاختصاصيين النفسيين الاجتماعيين وغيرهم ، لذلك يجب ان تعمل المدرسة على توثيق صلتها بالآباء مع توعيتهم بالمبادئ التي تقوم عليها هذه العمليات لضمان اسهامهم الايجابى عن اقتناع ودراية وحتى لا يكون التوجيه والارشاد مفروضا على الطالب أو لى امره .

* ان يقوم المركز القومى للبحوث التربوية بالتعاون مع كليات التربية بمشروعات مشتركة لحصر الجهود السابقة في مصر لاعداد المقاييس والاختبارات اللازمة لعمليات التوجيه والارشاد والتي يتولى منها حاليا حصيلة معقولة ثم مراجعة هذه الادوات وتنقيحها واتخاذها منطلقا لجهود جديدة تضيف اليها وتحسنها .

* اعادة تصميم البطاقة المدرسية التي سبق ان جربت بنجاح في المدارس النموذجية بحيث تصبح سجلا للطالب تضم خلاصة الجهود التي تبذل لجمع المعلومات اللازمة للتوجيه والارشاد مع العناية بالدقة في استيفاء بياناتها والتدريب على تفسيرها واستخدامها في عمليات التوجيه والارشاد .

* ان توضع البرامج والنظم التي تخطط للتوجيه والارشاد النفسى في التعليم موضع التجريب في بعض المدارس الممتازة او غيرها من المدارس التي تختار لهذا الغرض ويكون هذا التجريب تحت اشراف دقيق وبذلك يمكن في ضوء نتائج التعميم التدريجى لهذه النتائج مع نظام دقيق لمتابعة نتائج التوجيه لامكان تحسين الاساليب والوسائل المتبعة باستمرار .

* اعادة النظر في اساليب التقويم المتبعة حاليا في المدارس بصفة

عامة وفي نظم الامتحانات بصفة خاصة ، وذلك في ضوء توصيات المجلس ودراسته السابقة وخاصة ما يتعلق بتطوير الامتحانات واتاحة الفرص للاختيار في مقررات الدراسة والمسارات التي يوجه اليها التلاميذ الراغبون ، وكذلك في ضوء مايتحقق من تقدم في تنفيذ اساليب وبرامج التوجيه بحيث نصل الى الوضع الذي نريط فيه سياسة القبول في قنوات التعليم بنتائج عمليات التوجيه والارشاد النفسى بدلا من ربط هذا القبول بنتائج الامتحانات التقليدية التي تحتاج حاليا الى تطوير كبير وبحيث يمكن توزيع التلاميذ في التعليم الثانوى طبقا لقدرات التلاميذ واستعداداتهم وحاجات المجتمع .

* ان تعمل وزارة التربية على دعم المسارات البديلة في التعليم وتنظيم مسارات اخرى للتلاميذ الذين يتكرر رسوبهم ويتعذر عليهم مواصلة الدراسة سواء في حلقات التعليم الالزامى أو في التعليم الثانوى ، ويأعى في هذه المسارات ان تكون متنوعة وان يخضع التوجيه فيها للأساليب العلمية في التوجيه والارشاد .

* ان تجرى عدة دراسات في وزارة التربية وغيرها من الوزارات المعنية وفي مراكز البحوث المختصة لمعرفة احتياجات سوق العمل وفرص العمالة على مستوى الجمهورية ومستوى البيئات المحلية المختلفة ، وان تستخدم اساليب التوجيه والارشاد للكشف عن استعدادات الطلاب وخاصة في المرحلة الاعدادية لتوجيههم نحو المجالات التي تناسب استعداداتهم وميولهم وتتفق مع متطلبات البيئة المحلية او المجتمع .

* ان تعطى أهمية خاصة وألوية عاجلة للتوجيه والارشاد النفسى في المدارس الثانوية بأنواعها المختلفة خاصة بعد ان برز في الوقت الحاضر الكثير من المشكلات السلوكية للشباب في هذه المرحلة العمرية وبعض الانحرافات الوافة والتي لم تكن واضحة من قبل بهذه الصورة بين طلاب هذه المرحلة في مجتمعنا .

تحديث التعليم قبل الجامعي

هيكل التعليم ، ونظم القبول

يقصد بهيكل التعليم السلم الذي يتكون منه على هيئة مراحل وأنواع وقنوات .. اما نظم القبول ، فتتضمن القواعد والضوابط المعايير التي يتم بمقتضاها الاختيار والتوجيه الى مختلف مكونات السلم وكذلك النسب التي تحكم التوزيع على المراحل والفروع والقنوات .

وقد تحدد الوضع الراهن حتى سنة ١٩٨٨ بالنسبة لهيكل التعليم ونظم القبول بمقتضى قانون التعليم رقم ١٣٩ لعام ١٩٨١ والقرارات الوزائية رقم ٣٥ لعام ١٩٨٢ ورقم ٦١٢ لعام ١٩٨٣ .

الوضع الراهن .

١) مرحلة الالتزام . ومدتها تسع سنوات دراسية ويبدأ الالتزام في سن السادسة من العمر وتنقسم مرحلة الالتزام حاليا الى حلفتين حلقة التعليم الابتدائي ومدتها ست سنوات دراسية (٦-١٢) . تليها حلقة التعليم الاعدائي ومدتها ثلاث سنوات (١٢ - ١٥) ، ويطبق داخل هذه المرحلة نمط التعليم الاساسي الذي يقدم للتلاميذ القدر الضروري من المعارف العملية والعلمية والفنية اللازمة لكل مواطن ، وذلك وفق منهج جديد يستهدف النمر المتكامل للمتعلم والترابط بين المواد النظرية والعملية والبيئية .

٣٣٤

٢) مرحلة التعليم الثانوي : وتبدأ بعد انتهاء المرحلة السابقة ، ومدة الدراسة بها ثلاث ، او خمس سنوات .. وتنفرع هذه المرحلة الى ثلاث مسارات متنوعة ، ويحكم التوزيع على هذه الانواع الثلاثة معياران . السن ومجموع درجات الطالب في الشهادة الاعدادية .

أ- التعليم الثانوي العام - وطابع الدراسة فيه نظري اكاديمي ومدة الدراسة به ثلاث سنوات ، ويستهدف الاعداد للجامعة والحياة .

ب - التعليم الثانوي الفني بأنواعه الثلاثة (صناعي زراعي ، تجاري) ومدة الدراسة به ، ثلاث او خمس سنوات ، ومدته مهني او حرفي لاعداد العمالة المتوسطة والماهرة وفئة الفنيين .

ج - نور المعلمين والمعلمات - ومدة الدراسة بها خمس سنوات ، وتستهدف اعداد المعلمين للعمل في الحلقة الاولى من التعليم الالزامي (المدارس الابتدائية)

ويقبل في هذه المسارات الثالثة ٩٠ ٪ على الاقل من جملة حملة الشهادة الاعدادية . ويتم المفاضلة في القبول والتوزيع حسب الترتيب السابق على اساس مجموع درجات الطالب في الشهادة الاعدادية ويحظى التعليم الثانوي العام بالاولوية وأعلى الدرجات ، ثم يأتي بعد ذلك التعليم الصناعي ثم الزراعي والتجاري ودور المعلمين والمعلمات .. وتبقى نسبه ضئيلة جدا لمراكز التدريب الحرفي والمهني .

سلبيات الاوضاع الحالية :

اولا : بالنسبة لسلم التعليم :

١ - لا تفتطم ضمن السلم الرسمي للتعليم - مرحلة رياض الاطفال - التي تسبق سن الالتزام ، بالرغم من انها أصبحت ضرورة حضارية تقوم بمهمة تربية واجتماعية ، ورعاية ضرورية للاطفال وبخاصة بعد ان خرجت الامهات الى ميدان العمل واخذت تشارك في مختلف الوظائف والأنشطة في الحياة العامة . ولقد ترتب على اغفال مرحلة رياض الاطفال ضمن السلم الرسمي للتعليم ظهور مشكلات ميدانية يقاسى منها اولياء الامور والاطفال ووزارة التعليم والمديريات التعليمية ، مع

صعوبة تنفيذ قانون التعليم بالنسبة لبدء سن الإلزام ، وبصفة خاصة في العواصم والمدن .

ب - يكتفى السلم الحالي ، بتنظيم قناة تعليمية واحدة لجميع التلاميذ في مرحلة الإلزام .. محتوى تعليمي موحد ، وعدد السنوات الدراسية موحدة ، ومستوى تحصيلي معين لجميع التلاميذ . متجاهلا في ذلك الفروق الفردية بالنسبة للجميع وانخفاض نسبة الاستيعاب ، وارتفاع نسبة التسرب ووجود مورد دائم يزيد من حجم الأمية بين الصغار .

ج - رغم تقرير مسار خاص ، ، يعنى بالراسبين في امتحان الصف السادس الابتدائي والمتعثرين في الدراسة ، فإن هذا المسار لم ينل ما هو جدير به من امكانيات تعليمية وتدريبية في المجال التنفيذي في معظم المحافظات بل ليس له وجود في بعض المحافظات .

د- تجاهل الوضع الراهن تحقيق المرونة اللازمة لتسهيل التحرك الأفقي بين انواع التعليم الثانوي كضرورة تربوية تسمح بتصحيح مسار الطالب عند اللزوم او ما قد يحدث من اخطاء في التوجيه والتوزيع .

هـ- تضمن الوضع الراهن بعض الثغرات التي تضعف من العائد التعليمي بزيادة من تكلفة التعليم وتساعد على ازدياد المدارس والفصول ، نذكر منها :

* السماح بإعادة الدراسة ، للراسبين - بالمجان .
* عدم تحديد حد أقصى للسكن للبقاء في مرحلة التعليم الإلزامي .
* إعادة قيد الناجحين في امتحان الثانوية العامة ، لتحسين المجموع .

* السماح للراسبين في امتحان الثانوية العامة للتقدم للامتحان عدة مرات .

و - يفتقر الوضع الراهن الى وجود تنسيق بين سلم التعليم وسلم التدريب العرفي والمهني وتوفير فرص التحرك الأفقي بينهما .

ثانيا : بالنسبة لنظم القبول :

1 - تفتقر نظم القبول في مراحل التعليم (بعد المرحلة الابتدائية) الى معايير موضوعية وصادقة للتوجيه السليم للتلاميذ في انواع التعليم بما يحقق تكافؤ الفرص ، وحسن استثمار القدرات والميول

الخاصة .

ب - تعتمد نظم القبول الحالية ، على معيارين فقط : السن ، مجموع الدرجات في امتحانات تقليدية .دون الأخذ في الاعتبار ، بمعايير أخرى لها اهميتها القصوى ، في حسن الاختيار وناتج العملية التعليمية وصالح المتعلم والمجتمع .

ج - تقر الاوضاع الراهنة تحويل المعوقين في بداية مرحلة الإلزام الى مدارس خاصة بهم ، كما تقر انشاء مدارس خاصة للمتعوقين وللتجريب ، ولكن لم تتوافر النظم والوسائل الكفيلة بفرز العيّنات المناسبة لكل نوع منها ، ولم تتوافر الامكانيات المادية والبشرية لانشاء هذه المؤسسات في مختلف المحافظات بالجمهورية .

د - تفتقر نظم القبول الحالية ، وبخاصة بالنسبة للتوزيع على مختلف انواع التعليم الثانوي (العام والفني بأنواعه) الى الضوابط التي تحقق التوازن بين مخرجات التعليم واحتياجات المجتمع من كل نوع من انواع التعليم ، كما تفتقر الى الضوابط التي تكفل التدقيق بين الكم والكيف ، الى الاقلال من الهدر والفقدان .

هـ - معايير القبول الحالية بالنسبة لاختيار طلبة دور المعلمين والمعلمات ، ، لا تضمن الحصول على النوعية المناسبة ، للقيام بمهنة التربية والتعليم في مرحلة الإلزام .

و - غياب خدمات التوجيه والارشاد النفسي في مختلف مراحل التعليم وغياب اختبارات القدرات ، والميول .. وان وجدت في بعض المدارس فتعوزها الجدية وانوات التشخيص وكفاءة القائمين بها ، واهتمام الادارة التعليمية بنتائجها ، والاستفادة منها في توجيه الطلاب الى المسارات التعليمية التي تتفق واستعداداتهم .

التوصيات

اولا بالنسبة للسلم التعليمي :

* التوسع في رياض الاطفال ، سواء بالجهود الذاتية الخاصة او الجهود الرسمية الحكومية وتدريب المرافق المناسبة ، والمربيات والمدرسات المؤهلات لهذه المهمة التربوية والاجتماعية .

* التعاون الوثيق بين ادارات الشئون الاجتماعية ، ومديريات التربية

والتعليم في جميع المحافظات في اعداد وتدبير الامكانيات المادية والبشرية لرعاية الاطفال بين سن الرابعة والسادسة .

* تحويل دور المعلمات الحالية ، الى مؤسسات تختص باعداد المربيات والمشرفات وتدريبهن على كافة الانشطة التربوية والصحية والاجتماعية للعمل في رياض الاطفال ، ووضع الخطة اللازمة لتخريج الاعداد الكافية لمواجهة التوسع المنتظر في رياض الاطفال في جميع المدن .

* التوسع في قاعدة الهرم التعليمي وتوليف المباني والمعلمين اللذين لقبول جميع الاطفال في سن السادسة ، مع مراعاة الكثافات المقررة دون تجاوز (٢٠ / ٤٠ تلميذا في الفصل) .

* تجويد التعليم في المعاهد الازهرية الابتدائية - بصفة خاصة ، بحيث تكون قادرة على اجتذاب الطلاب اليها ومنافسة المدارس الابتدائية الرسمية وامتصاص الاعداد الكثيفة في المدارس الرسمية .

* دعم مدارس الفصل الواحد ، والكثائب في القرى والنجوع ، ورفع الاجور للعاملين فيها - باعتبارها جزءا اساسيا من مكونات السلم التعليمي في مرحلة الإلزام الاولى .

* تقرير قناتين تعليميتين بمستويين مختلفين في داخل مرحلة الإلزام وبصفة خاصة في الصفوف العليا (السادس حتى التاسع) مع توفير فرص التحرك الافقى بين القناتين ، وذلك لضمان استمرار الملتزمين حتى نهاية المرحلة ، وتخفيف مشكلات التسرب والتأخر الدراسي .

* احياء مراكز الدراسات التكميلية للراسبين في الشهادة الابتدائية والمتحجرين والمتسربين في مرحلة الإلزام ، (والسابق تنظيمها في الستينات) بواقع ٤٠ ٪ للمواد الثقافية و ٦٠ ٪ للمواد الفنية والعملية واعتبارها مسارا اساسيا واحد لفرع التعليم الاساسي على مستوى الحلقة الثانية منه ، وحتى نهاية سن الإلزام .

* انشاء سلم للتدريب الحرفي والمهني ، ويكون موازيا للسلم التعليمي ابتداء من الصف السادس الابتدائي وحتى نهاية السلم وتحديد البرامج والمقررات ومدة التدريب الخاصة بكل حرفة ، وتوليف المدرسين وانوات التدريب لاقامه مكونات هذا السلم في جميع المحافظات .. ويتحتم على وزارة القوى العاملة ووزارة التعليم ومؤسسات الانتاج

٣٣٦

والخدمات ، التعاون على انشاء الوحدات المكونة لهذا السلم وتزويدها بكافة الامكانيات ، بحيث تعمل جنبا الى جنب مع وحدات السلم التعليمي في اعداد الحرفيين والمهنيين اللذين لختلف الانشطة .

ثانيا : بالنسبة لنظم القبول في المراحل والمسارات التعليمية :

* تطوير نظم القبول ، والتوزيع في قنوات التعليم ، بحيث لا تقتصر على عاملى السن ونتائج الامتحانات ، وانما تقوم على الاسس الآتية وبصفة خاصة في المرحلة الثانوية :

- اختبارات للقدرة والميول للطلاب ، والاختبارات التحصيلية .

- احتياجات المجتمع من العمالة في مختلف المجالات والمستويات

- متطلبات الدراسة الجامعية والعالية .

* تطوير نظم التقييم والامتحانات المصنفة في اعمال السنة والامتحانات التحريرية في نهاية العام ، مع وضع الضوابط التي تضمن سلامة التنفيذ ، حتى تكون اكثر مبالغة ودقة كمياري للاختبار والتوجيه .

* تدريب الباحثين والمتخصصين في ميادين القياس التربوي ، على اعداد معايير موضوعية ، وصادقة - ما امكن ذلك - لتحسين نظم القبول من اجل الاستثمار الامثل لطاقت التلاميذ ، والاقبال من الهدر واللفدان مع تنظيم البعثات المتخصصة لايجاد فريق من الكفايات العالية في هذا المجال في كلية التربية وفي مركز البحوث التربوية .

* توفير خدمات التوجيه والارشاد النفسي بالمستوى اللائق والجديد اللازمة في جميع مراحل التعليم وأنواع المدارس ، لاهميتها الفائقة في تحسين وتطوير العمل المدرسي ، وارشاد الطلاب نحو اختيار المسار التعليمي الذي يناسب قدراتهم ، واحتياجات المجتمع من قوة العمل في المجالات المختلفة .. وعلى كليات التربية تنظيم برامج ومقررات خاصة ودراسات لاعداد المدرسين المتخصصين في هذا المجال .

* الامادة من الدراسات الخاصة بقوة العمل اللازمة حاليا ومستقبلا بحيث يكون هناك ارتباط وثيق بين خطة التعليم والتدريب وبين احتياجات العمالة وتخطيط القوى البشرية المطلوبة ، وانعكاسات ذلك على نسب التوزيع بين انواع التعليم الثانوي ، ومراكز التدريب .

* تحديد الحد الأقصى لسن البقاء في التعليم الإلزامي بما لا يتجاوز سن الثامنة عشرة ، والنص على ذلك في قانون التعليم .

* إيقاف العمل بنظام إعادة قيد الناجحين بالمدارس في الشهادة الإعدادية أو الشهادة الثانوية بأنواعها ، بهدف تحسين المجموع لما يترتب على الأوضاع الحالية من أهدار في التمويل ، وتكدس في الفصول ، وعدم جدية الطلاب في التحصيل .

* النظر في تحديد عدد مرات الرسوب في كل مرحلة تعليمية ، بحيث لا يجوز إعادة قيد الطالب الذي استنفد عدد مرات الرسوب التي تقرر في المدارس الرسمية المجانية .

* التوسع في إنشاء مدارس خاصة للمعوقين والمتفوقين في جميع المحافظات - بما يتناسب مع عدد الطلاب من كل فئة في كل محافظة .

محتوى التعليم

المقصود بمحتوى التعليم ، مجموعة المكونات العلمية والعملية من معارف وتجارب وأنشطة ، وأساليب عرضها وتدريسها لراغبي التعليم وذلك لتحقيق هدف معين ، يعود على المتعلم بالتنمية الذاتية المتكاملة ، كما يهيئ لحدوث نوع من التنمية والتقدم في المجتمع الذي يعيش فيه .. وبهذا المفهوم ، يعتبر محتوى التعليم ، أهم أركان العملية التعليمية لماعلية وأخطرها أثرا في تكوين المواطن ، إذ يشمل محتوى التعليم : المنهج الواسع ، والمقررات الدراسية ، والخطة المدرسية ، والكتب المستخدمة ، وطرق التدريس والادوات والوسائل التعليمية ، والمكتبات المدرسية والأنشطة ، وأساليب التقويم والامتحانات .

أولا : المناهج

المقررات الدراسية - الخطة المدرسية - الأنشطة

تمثل المناهج إحدى المقومات الأساسية في العملية التعليمية ، فهي تشكل المقررات الدراسية أو الموضوعات التي تحدد المعارف والخبرات ، والمهارات والتطبيقات اللازمة لها كما ونوعا - في المواد الدراسية المختلفة على امتداد مراحل التعليم - كما ينظم المنهج المدرسي الساعات (الحصص) الممتدة في خطة الدراسة لتغطية كل مقرر ويتضمن المنهج كذلك الأنشطة المختلفة التي يجب على الطلبة ممارستها مما يتصل بالمقرر الدراسي ، والمنهج المدرسي بكل مكوناته هو الطريق

الى بلوغ مستويات معينة من النمو العقلي والجسمي والوجداني والمهاري ، وتوجيه السلوك الانساني اعدادا لراغبي التعليم لشق طريقهم في الحياة وللإسهام في أنشطة المجتمع الذي يعيشون فيه .
الوضع الراهن الحالي للمناهج وبعض نواحي القصور فيها :

* ان الاهداف التربوية والتعليمية ، التي تجيء في مقدمة كل مقرر دراسي إنما تأتي حياغتها في الاغلب الاعم ، في صورة عبارات عامة مثل اعداد المواطن الصالح .. اتباع الاسلوب العلمي للتفكير ، دون تحليل للهدف العام الواسع الى عناصره الجزئية ومفزاها الاجرائي في الواقع التطبيقي أو كشف الناحية الوظيفية لكل مقرر دراسي وعلاقته بالانسان وبالحياة العملية .. بصورة واضحة .

* كما ان الاهداف المسجلة في الكتب المدرسية الرسمية لاتحدد المستوى الذي يمكن ان يصل اليه المتعلم ، أو المستوى الذي يرجى بلوغه في نهاية المقرر الدراسي إذ لا يتضمن المنهج ، أو الكتاب ، أو المقرر وصفا واضحا لمستوى المعارف وأنواع المهارات والخبرات ، التي يرجى ان يكتسبها التلميذ كهدف نهائي من دراسة هذا المقرر أو ذاك .

* ان المقررات الدراسية الحالية والكتب الرسمية المصاحبة لها - قلما تعنى بالواقع التطبيقي لممارسة التلاميذ ، وتدريبهم على الأنشطة العملية والفنية والثقافية التي ترتبط وتتكامل ، مع المعارف النظرية .

* تتسم المقررات الدراسية الحالية ، بطابع النمطية وعدم المرونة فهي تنفذ بكتلياتها وجزئياتها بشكل موحّد تماما في مختلف البيئات في جميع أنحاء القطر كما تتسم بعض المقررات بالجمود والحفاظ على القديم من نواحي المعرفة دون مواكبة الفكر المعاصر .

* وتزدحم المقررات الدراسية بالعديد من الموضوعات والتفاصيل ، التي تؤدي الى حشو الذهن بالمعلومات مما لا يتيح الفرصة الكافية للجانب العملي والتطبيقي أو يتيح الفرصة للطالب للانطلاق في التفكير والتحليل ، والابتكار .

* ان معظم المقررات الدراسية في التعليم الاساسي بمراحلته (الابتدائي والاعدادي) منفصلة بعضها عن بعض ولا ترابط بينها ، وغريبة عن البيئة المحيطة بالمدرسة ، ولا توفر التكامل بين المعرفة

النظرية ، والتطبيقات العملية او بين المجالات الفنية والعملية ، والمواد الثقافية والاكاديمية ، وما زال المناخ المدرسى فى مدارس التعليم الاساسى من حيث المنهج ، والمقررات وطرق التدريس يلتزم بالاساليب التقليدية ، دون تغيير او تجديد ، لتحقيق اهداف وفلسفة التعليم الاساسى بمفهومه الحديث .

وبالمثل مازال المناخ التعليمى فى المدرسة الثانوية العامة يلتزم بالتشعب (الثنائى او الثلاثى) ، دون المساح المجال امام الطلاب للاختيار الحر او مقابلة الفروق الفردية والرغبات الخاصة .

* ضياع معالم الخطة الدراسية بسبب عدم الالتزام بعدد الساعات (الحصص) المقررة او المعتمدة لكل مقرر دراسى ، وبسبب اهدار فى الزمن المقرر للوحدة الدراسية نتيجة اختصار مدة اليوم المدرسى ، وما ادت اليه الفترات المسائية من اغفال تدريس بعض اجزاء المقرر او اغفال تدريس بعض المواد ، وعدم تدريب الطلاب على الانشطة اللازمة لها .

* اختفاء الانشطة الطلابية - الحرة او النظامية - وذلك بسبب ضيق المبنى المدرسى ، واختصار مدة اليوم المدرسى ، عدم الاهتمام بامتداد عملية التعليم والتربية خارج حجرات الدراسة لاشباع ميول الطلاب ورغباتهم وممارسة الانشطة العملية المختلفة ، المكمله للعملية التربوية والتعليمية .

نحو اصلاح الوضع الراهن للمقررات والانشطة المدرسية :

١) العمل على تدارك السلبيات السابق الاشارة اليها ، بمختلف الوسائل الممكنة وفى مقدمتها : مراجعة المقررات الدراسية لتوضيح الترابط بين النواحي المعرفية والنواحي التعليمية والتطبيقية وتباين المقررات طبقا للبيئات المختلفة ، وتوضيح الربط الوثيق بين المحتوى العلمى والحياة العملية وتنمية البيئة ، والمجتمع .

٢) تحديد ساعات الخطة المدرسية فى كل مرحلة تعليمية ، وعدد الحصص او الساعات المعتمدة لكل مقرر دراسى واحداً ذلك بقرار ملزم لجميع العاملين فى كل مؤسسة تعليمية لكى يتاح الوقت الكافى لتغطية المقرر الدراسى ، وممارسة الانشطة والتدريبات العملية المكمله .

٣٣٨

ولقد كانت قوانين التعليم السابقة تنص على الا تقل ساعات الخطة المدرسية الاسبوعية ، عن ٣٠ ساعة اسبوعيا فى المدرسة الابتدائية ، و ٣٤ ساعة فى المدرسة الاعدادية ، و ٣٦ ساعة فى المدارس الثانوية تحديد عدد الحصص اللازمة لكل مادة دراسية . لما يرتبط بها من اعتبارات تربويه واقتصادية ويشريه فى نظم التعليم .

٣) تحديد الانشطة ، والتجارب العملية والتدريبات العلمية والعملية التى يجب ان يقوم بها كل من المعلم والتلميذ ، عند تدريس موضوعات ووحدات كل مقرر دراسى .

٤) العمل على تحديث المادة العلمية والتجارب المصاحبة لها ، بما يواكب احدث النظريات العلمية .

٥) تحديد اجرائى لاهداف كل مادة دراسية ، فى كل مرحلة تعليمية بحيث تشتمل على الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية ، وحيث يمكن للمعلم ابراز هذه الجوانب للطلاب بوضوح ، وحتى يمكن قياسها وتقويمها .

٦) مراجعة اساليب التقويم المتبعة حالياً ، بحيث يشمل التقويم الجوانب المعرفية والمهارية ، والانشطة الحالية ، وقياس مستوى التحصيل والفهم والتطبيق العلمى .

المناهج من منظور المستقبل :

مبادئ واعتبارات أساسية فى تطوير وتحديث المقررات والأنشطة المدرسية :

١) الاستناد فى عمليات تخطيط المناهج ، وتطويرها الى نتائج البحوث والدراسات العلمية والتربوية ، التى تجرى فى العالم المعاصر ، وتلك التى تجريها مراكز البحوث ، وكليات التربية فى مجتمعنا . مع الأخذ بمبدأ التجريب ثم التعميم .

٢) اعتبار تخطيط المناهج ، وتطويرها ، عملاً مشتركاً يتم بين اخصائيين من مختلف المجالات التربوية والعلمية ، ومجالات الانتاج والخدمات ، والاقتصاد والاجتماع .

٣) اعتماد مبدأ استمرارية تطوير وتحديث المقررات الدراسية ، بما يتلق مع التطورات والتغيرات التى تجرى فى المجتمع . ومراعاة النظرة المستقبلية فى تخطيط المناهج والبرامج التعليمية ، لاعداد الشباب

لمواجهة التطورات المرتقبة فى عالم الالكترونيات والاقتصاد الصناعية ، والآلات الحاسبة ، والكشوف العلمية المتلاحقة ، وغيرها مما يستجد من مستحدثات .

(٤) أن يراعى فى الخطة المدرسية ، تباين الميول والقدرات لدى الطلاب ، وكذلك تباين البيئات . مما يتطلب إتاحة الفرصة فى الخطة الدراسية للاختيار بين المواد الدراسية ، وتيسير إضافة أنشطة مدرسية متنوعة ومتجددة ، لمواجهة ميول الطلاب ، ومواجهة متطلبات البيئات المختلفة .

(٥) أن يكون أحد الأهداف الرئيسية لمناهج التعليم ، هو تمكين الطلاب من التعلم الذاتى ، ويقتضى ذلك الاهتمام بأساسيات المعرفة والمفاهيم والمبادئ والنظريات العامة ، وبما يكفل :

- انماء مهارات البحث والاطلاع والابتكار .

- الاستفادة من تكنولوجيا التعليم فى جميع المراحل .

- ربط مناهج التعليم ومقرراته وأنشطته بمتطلبات الانتاج والتنمية الاقتصادية بحيث يصبح أحد المعايير الرئيسية فى اختيار محتويات المقررات والأنشطة التعليمية ومدى جدواها وفعاليتها فى تحقيق التنمية الشاملة للمجتمع .

- رسم برامج لتدريب الطلاب على الأنشطة العلمية والعملية والميدانية التى تتيج للمتعلم دورا ايجابيا واضحا ، والتى تبرز أهمية المعارف النظرية والأكاديمية فى تطوير حياة الفرد والمجتمع .

(٦) مراعاة المرونة فى الخطة والمناهج الدراسية ، بحيث تسمح بما يأتى :

- إضافة مقررات مستحدثة لمواجهة التطورات والتغيرات فى مجتمع سريع التغير والتطور .

- تخصيص فترات زمنية فى الخطة المدرسية ، كلما دعت الحاجة لعرض ومناقشة بعض المشكلات المعاصرة (عالمية أو اقليمية ، أو محلية) لتعريف الطلاب بها أو لا يفل .

(٧) الاهتمام ، أساسا ، بانماء سلوكيات الانسان المصرى ، وخاصة تلك التى تتصل بالقيم الدينية والأخلاقية ، والانتماء الوطنى ، والوعى بالحقوق الواجبات والمسئوليات الفردية والاجتماعية . ويتطلب ذلك وضع برامج خاصة ، للتربية الاجتماعية ، والأنشطة التى يجب أن أن يمارسها الطلاب ، وتحديد مناهج ومقررات فى التربية القومية والوطنية ، وفى المعاملات الانسانية والاجتماعية بهدف انماء السلوكيات المنشودة لإقامة مجتمع تسوده القيم الأصيلة ، والمعاملات الأمينة والأخلاق الفاضلة .

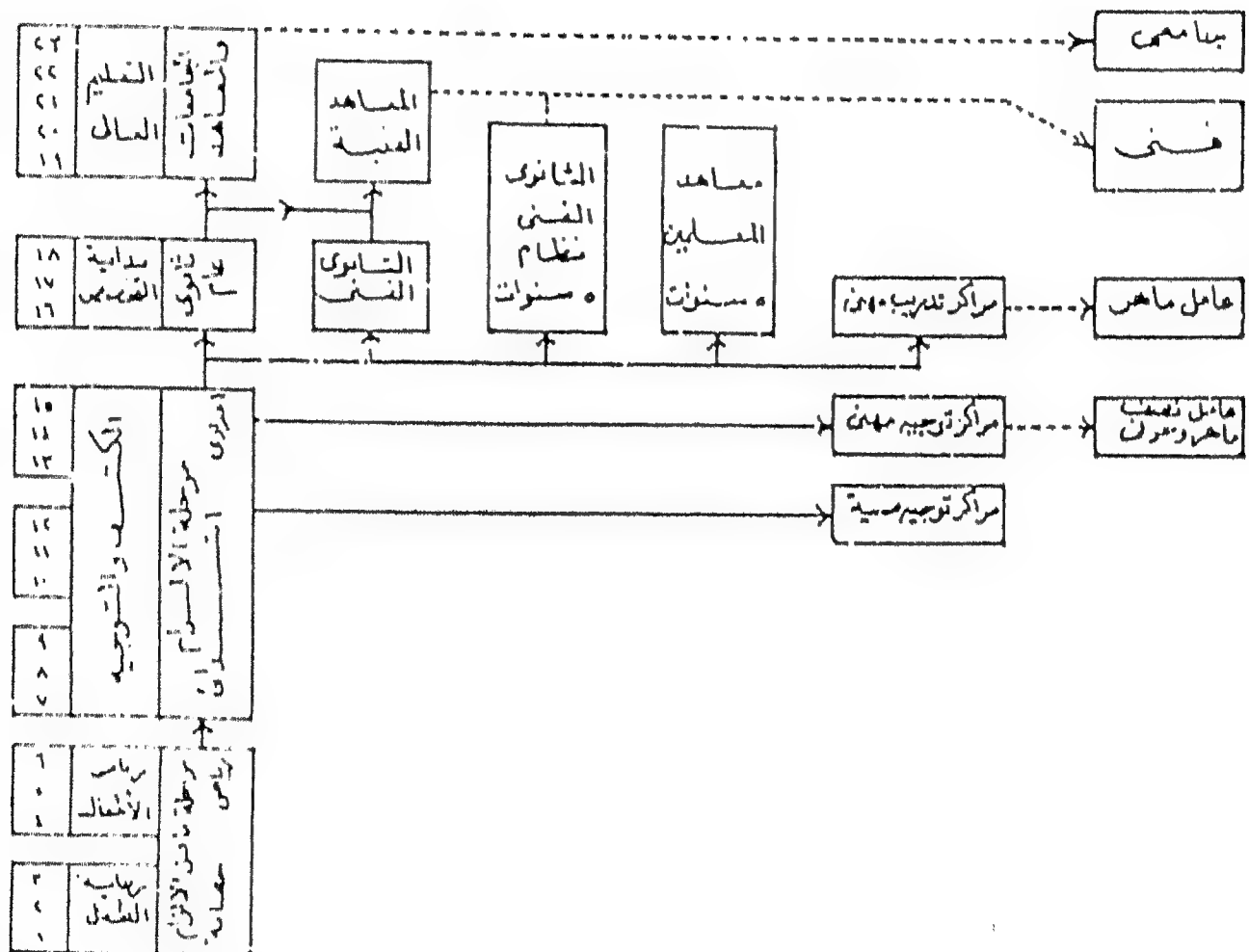
(٨) ضرورة تطوير محتوى التعليم الأساسى ، لتحقيق ما يستهدفه من : تزويد المتعلم بالمعارف الأساسية ، والمهارات العملية والفنية ، لكى يتكامل تكوينه فى البعدين الفكرى والعمل التطبيقى ، ويستطيع الاسهام فى مجالات الانتاج والخدمات .

وهذا يتطلب بالضرورة تحقيق الربط الوثيق بين المقررات العلمية ، والنواحي التطبيقية والعملية ، والاهتمام بالمجالات التقنية والدراسات البيئية .

(٩) تطوير خطة الدراسة بالمدارس الثانوية ، بحيث تفسح المجال ، لتدريس مقررات تقنية وفنية متنوعة ، لتهيئة الطلاب ، وتوجيههم الى دروب ومسالك ، خارج الكليات الجامعية حيث أن وظيفة المدرسة الثانوية العامة ، لم تعد قاصرة على أعداد طلابها للالتحاق بالكليات الجامعية لحسب ، وانما تؤهلهم كذلك للعمل والاسهام فى مجالات الانتاج والخدمات ، أو للالتحاق بالمعاهد الفنية المختلفة ، أو النزول الى معترك الحياة العملية .

(١٠) يجب أن تتضمن مناهج التعليم فى المرحلتين الإلزامية والثانوية وفى مختلف انواع المدارس ، مقررات خاصة بتعليم البنات ، وتزويدها بأنواع المعرفة والمهارات التى تتعلق بالتزاماتها نحو تربية الطفل ، ورعاية الأسرة ، وإدارة المنزل والاشغال الفنية والأنشطة العملية التى يمكن أن تمارسها فى المجتمع .

سلم التعليم المدرسي وسلم التدريب الفني



ثانيا - فى التربية الدينية والسلوكية

تعتبر علاقة الانسان بما جاءت به الاديان ، وسلوكياته ومعاملته الاجتماعية ، من أهم مظاهر الحصيلة التربوية ، وناتج العملية التعليمية ، التى تعبر عن مستوى المناخ المدرسى الذى انتظم فيه المواطن اثناء تعليمه .

ومن ثم فالتربية الدينية والسلوكية هى أحد الأهداف الكبيرة التى ننشد تحقيقها من خلال جميع عناصر البيئة المدرسية من مقررات ، وأنشطة ، وطرق الاداء ، ومن خلال الادارة المدرسية ونظمها ، وسلوكيات العاملين فيها ، ومن خلال وسائل التوجيه والتقويم . هذا بالإضافة الى الدور الأساسى الذى يقع على عاتق معلم التربية الدينية وعلى المقرر الدراسى ، والكتاب وما يتصل بتدريس مادة الدين للناشئة .

سلبيات الوضع الراهن :

- التركيز على تحصيل المعرفة النظرية ، وإغفال الأنشطة ، والاهتمام بالحفظ والترديد دون التطبيق والالتزام فى الحياة العملية . ويتضح ذلك فى الاقتصار على عرض العبادات والشعائر وحفظ الآيات والاحاديث مع غياب العناية بالممارسات الاجتماعية والعلاقات الانسانية وأثرها على الفرد والمجتمع .

- عدم الربط بين البرنامج والمقرر المدرسى وبين ما يجرى خارج المدرسة وبين تعليم الدين وسلوكيات المجتمع ، وضرب الامثلة من واقع الحياة .

- أن المناخ المدرسى لا يتيح المثل والقوة التى يستقى منها الطالب الفضل السلوكيات ، واحسن اساليب التعامل ، إذ أن اللامبالاة والمخالفات وعدم الانضباط ، أصبحت صورا متكررة فى كثير من المدارس ، دون اتخاذ موقف حازم وراعى لإزالتها من جانب الادارة المدرسية .

- أن نظم التقويم والامتحانات الحالية وأعمال السنة لا تعطى الوزن الكافى لمادة الدين والسلوك كما لا تحظى فى التدريس بالاهتمام الجدير

بها كسائر المواد الاساسية الاخرى فى خطة الدراسة .

وسائل الاصلاح :

- إذا كان تدريس الدين فى مدارسنا ، ينشد كمال الدين ، وغرس الفضائل والسلوك القويم ، فلا بد من الجمع بين حفظ الآيات والعمل بها ، وبين ممارسة العبادات وتطبيق مضمونها . ولا بد من تدريب الطلاب على الالتزام والمواظبة وحسن التعامل مع الغير وأداء الواجب والاجتهاد ، والأمانة والفضيلة ، وغير ذلك من الانماط السلوكية التى يلزمنا بها الدين فى نصوص الوهى والكتب السماوية ، وما جاءت به السنة واقوال الرسل والأنبياء .

- تأهيل المعلمين الذين يقومون بتدريس مادة الدين بحيث يتقنون تدريس هذه المادة بما يحقق أثرها المنشود فى التنمية السلوكية والاخلاقية السليمة ، وأن تتضمن برامج الطرق الخاصة فى كليات التربية مقورا خاصا فى كيفية تدريس مادة الدين نظريا وعمليا .

- أن يعنى مدرسو التربية الدينية بالحوار والمناقشة والإقناع وضرب المثل الطيبة وإبراز الخير والشر وعواقبهما ، والحلال والحرام فى المعاملات وعائد كل منهما على الفرد والمجتمع والثواب والعقاب فى الدنيا والآخرة .

- أن يكون هناك منهج خاص فى المعاملات الانسانية والعلاقات الاجتماعية والسلوكيات التى أوصت بها الاديان السماوية لكى يسترشد به المعلمون فى التدريس وكذلك مقرر خاص فى التربية القومية والوطنية والواجبات والمسئوليات التى يلتزم بها كل مواطن نحو ربه ونحو نفسه ونحو المجتمع .

- القنوة الحسنة من المدرسين ، والادارة المدرسية الحازمة عنصران اساسيان فى تدريس التربية الدينية بنجاح ويلوغ غاياتها المنشودة .

ثالثا - الكتب المدرسية

يمثل الكتاب المدرسى اهم مظاهر العملية التعليمية فى مصر . إذ

يعتمد عليه الطالب في تحصيل المعلومات والحقائق الثابتة ، وهو ينبوع الذى يستقى منه المعلم ما يقوم بتدريسه لتلاميذه من موضوعات ومعارف ، وكذلك طريقة تقديمها .

والكتاب هو الفصيل بين المعلم وتلاميذه في اعداد الامتحانات ، وفي نماذج الاجابة عن الاسئلة وتوزيع الدرجات ومن ثم تقرير مستقبل الطالب في نوعية الدراسة التى عليه ان يتابعها .

الايضاح الحالية للكتاب المدرسى المقرر :

- ان معظم الكتب مشبع بالجوانب المعرفية النظرية ويففل المجالات والامثلة التطبيقية من واقع الحياة .

- تفتقر معظم الكتب الرسمية الى المصورات ، والاشكال التوضيحية والبيانات الاحصائية والرسوم البيانية ، وغيرها من الوسائل التى تيسر عملية الاستيعاب والفهم .

- ندرة الاسئلة والتدريبات والتطبيقات ، فى معظم الكتب ، كما ان اسلوب العرض لا يساعد على حفز المتعلم على الاستنباط والتفكير .

- يخلو الكتاب المدرسى من ابراز أهم النتائج المستخلصة عقب الانتهاء من عرض كل موضوع ، وربط هذه النتائج بمواقف الحياة وتوصيفها بصورة محددة يمكن ان يستفيد منها المتعلم فى حياته العملية .

- ان بعض الكتب الرسمية ، ما زالت - فى محتواها واسلوبها - بعيدة الى حد ما عن الاشارة إلى التجارب العملية المعاصرة او التطورات الاجتماعية والاقتصادية التى يجتازها المجتمع ، وبذلك تبدو متخلفة عن مواكبة الفكر المعاصر .

- ان اسلوب العرض فى معظم الكتب لا يساعد على حفز المتعلم على اجراء التجارب او الاطلاع والقراءة الخارجية وجمع المعلومات بنفسه . كما يخلو فى معظم الحالات من عنصرا للتشويق والاثارة .

- يفتقر الكتاب المدرسى الى حسن الاخراج من حيث الطباعة ونوعية الورق واستخدام الالوان والغلاف الجذاب ، وغيرها .

نحو اصلاح الوضع الراهن للكتاب المدرسى :

- مراجعة وتقويم الكتب المدرسية المستخدمة حاليا ، تقويما علميا وفق بطاقة تصمم لهذا الغرض ، بهدف الوقوف على نواحي القصور فى هذه الكتب ، ومعالجتها وتدارك ما سبق الاشارة اليه من سلبيات ، وبخاصة فى الجوانب التالية :

• من حيث سلامة المادة العلمية ومدى مناسبتها لأعمار التلاميذ ومدى مواكبتها لحدثة المعرفة .

• من حيث طريقة عرض المادة ، ومدى اثارها لتفكير التلميذ .

• من حيث الوسائل الايضاحية المعاونة (الرسومات - الاشكال - الخرائط وغيرها) .

• من حيث الاسئلة والتدريبات والتطبيقات ، ومدى وفائها بحاجات التلميذ ومدى ارتباطها بالحياة .

• من حيث شمول الكتاب على أوجه نشاط ذات صلة بموضوعات المقرر .

- اعداد دليل للمعلم ، مصاحب لكتاب التلميذ فى كل مادة ولكل صف دراسى ، واعداد كراسات أو كتب للتدريبات تصاحب الكتاب المدرسى المقرر لى يستخدمها التلميذ .

وبذلك تنحسر ظاهرة الاعتماد على الكتب البديلة (الخارجية) .

- تحقيق التنسيق والتعاون بين الجهاز المركزى للكتب المدرسية والوزارة ، والمركز القومى للبحوث التربوية وادارة الوسائل التعليمية فيما يخص اخراج الكتاب وطبعته فى صورة ملائمة .

الكتاب المدرسى من منظور المستقبل :

يحكم هذا الموضوع عدد من المبادئ والاتجاهات نوجز أهمها فيما يلى :

- سيظل الكتاب المدرسى أحد مصادر المعرفة لراغبي التعليم ، واحدى الوسائط فى نقل بعض نواحي المعرفة والتجارب الانسانية ، ولكنه لن يكون المصدر الوحيد للمعلم أو للمتعلم كما هو الحال الآن فى مدارسنا .

- ان بنوك المعلومات والكمبيوتر ، ووسائل الاتصال الحديثة ، ونقل المعلومات وجمعها ، واسترجاعها ، والأشرطة المسجلة والفيديو ، وغيرها بدأت تمثل منافسا قويا للكتاب المدرسى ، مما يستلزم تطويره ليحتفظ بالبقاء .

- تغير الصورة التقليدية ، للكتاب المدرسى . وخلو من كثير من التفاصيل المملة والحشو والتكرار ، واقتصاره على النظريات الأساسية ، والاحتمالات المتوقعة لاكتشافات جديدة ، أو تطورات علمية حديثة . مع عناية بعض الكتب المدرسية بعرض المصورات والاشكال والرسوم التوضيحية الملونة لتكون أكثر جاذبية وتشويقا للمتعلم .

- اتجاه المؤلفين والناشرين الى اصدار كتب مدرسية ، تعرض نماذج من التجارب العملية ، والنماذج التعليمية فى مختلف الموضوعات ، أو مجموعات متنوعة من الأسئلة والتدريبات والتجارب التى تعالج المقررات الدراسية ، وغير ذلك من الأساليب التى تخدم عملية التعليم الذاتى . وستكون بعض الكتب المدرسية أشبه بدليل يسترشد به المعلم والمتعلم فى كيفية استخدام الوسائل والأجهزة الحديثة فى كسب المعرفة ، بحيث يستطيع أن يعلم نفسه بنفسه .

- حرص الهيئات المسئولة عن التعليم على الاتفاق مع دور النشر لاصدار كتبيات متعددة ، تلاحق أحدث التطورات العلمية ، لكى تكون مكملة للكتاب المدرسى ومعاونة للطلاب على متابعة الفكر العالمى المعاصر . كما ستنشط المحافظات والأقاليم فى البيئات المختلفة ، لاعداد كتبيات خاصة بها ، تبرز فيها نواحي الأنشطة ومصادر الانتاج ، والثروة الطبيعية التى تتميز بها ، واحتياجاتها المستقبلية للتنمية فى مختلف ضروب الحياة فيها ، لتزويد معاهد التعليم بها ، لكى تأخذها فى الاعتبار عند اعداد الطلبة قبل التخرج .

رابعا - طرق التدريس وتكنولوجيا التعليم

لم تحظ طرق التدريس بالاهتمام فى محاولات تطوير التعليم ، خلال السنوات الماضية برغم الدور الهام الذى تقوم به فى تنشيط العملية

التعليمية ، وفى تنفيذ المقررات الدراسية بصورة مشوقة ، بحيث تكون أكثر فاعلية وأعمق اثرا فى تكوين المتعلم .

الوضع القائم :

- تعتمد طريقة التعليم السائدة فى المدارس ، على التلقين والمشافهة ، ويقوم المعلم فيها بالدور الأكبر ، بالإلقاء والشرح ، مع الاعتماد الكامل على الكتاب المدرسى ، اما المتعلم لموقفه سلبى فى معظم الأحيان ، ويلتزم الصمت والاستماع ثم الحفظ والتريد والاسترجاع .

- وقد ساعد على التمسك بهذا الأسلوب التقليدى القديم :

• تنظيم المبنى المدرسى ، باعتباره مركز العملية التعليمية ، فهو عبارة عن مجموعة حجرات لجلوس التلاميذ ، فى صفوف ثابتة ، للاستماع .

• خلو أغلب المدارس من مرافق الدراسة الحيرية ، كالمعامل ، والمكتبات وورش الدراسات العملية ، وقاعات الرسم والأشغال ، ومعامل اللغات وغيرها .

• قلة الموجود من الوسائل التعليمية (غير الكتاب المدرسى والسبورة) مثل : الافلام التعليمية والشرائح الشفافة ، والخرائط المصورة ، وأدوات العرض والتسجيل .

• اعتماد خطة اعداد المعلم ، فى كليات التربية ، على نظام المحاضرات وحفظ المذكرات ، والدراسات النظرية للمناهج وطرق التدريس العامة والخاصة . بينما تخلو من التجارب العملية لطرق التدريس ، أو استخدام التطبيقات العملية للتكنولوجيا الحديثة فى التعليم .

• اساليب التقويم والامتحانات المتبعة فى المدارس ، تركز على قيادة القدرة على الحفظ والاستيعاب ، لما تضمنته نصوص الكتب المقررة .

تحسين طرق التعليم :

- يجب أن يكون واضحاً لدى جميع العاملين فى قطاع التعليم ، من

مدرسين وموجهين ومديرين : أن أحد أهم الأهداف للعملية التعليمية ، اعداد مواطن يحسن التفكير ويكون قادرا على الاسهام الايجابى فى التنمية . وإن يتأتى ذلك عن طريق الاعتماد على الالتقاء والمشاركة والحفظ والتلقين بل عن طريق الحوار والمناقشة بين المعلم والمتعلم ، وبالمشاركة الايجابية للطالب فى التحصيل ، وفى التحليل والتجريب ، وفى الاستنباط والوصول الى النتائج .

- ويجب أن يكون واضحا كذلك لدى كليات التربية ، من أساتذة وطلاب ، أن اصلاح طرق التدريس وتطويرها ، انما يبدأ فى تلك المؤسسات التى تقوم على اعداد المعلم القادر على تخريج المواطن صانع التنمية .

ان المجتمع النامى المتطور يحتاج الى : مفكرين ، أكثر مما يحتاج الى حفاظ ، والى : مبتكرين ومخترعين أكثر مما يحتاج الى ناقلين أو مترجمين ، والى : المبدع والمجدد ، أكثر مما يحتاج الى المقلد والمستورد .

وعلى أساتذة التربية ، تقع المسئولية الأولى فى احداث التطور وتدريب الطلاب على الوسائل والأساليب التى تساعد على تنمية القدرة على الابتكار والابداع والتجديد والاختراع .

- احياء معامل العلوم فى جميع المدارس ، وتزويدها بالأجهزة والأدوات اللازمة لاجراء التجارب العملية فى فروع العلوم ، وتخصيص أوقات محددة لها فى خطة الدراسة ، واجراء اختبارات عملية ومعملية للطلاب ، فى المواد العلمية المقررة .

- تزويد المدارس بالوسائل التعليمية ، السمعية والبصرية ، على اختلاف انواعها ، والمعامل اللغوية ، والورش العملية ، وتدريب المعلمين على استخدام التجهيزات الحديثة ، وحسن استعمالها وصيانتها .

- تطوير أسئلة الامتحانات ، بحيث لا تقتصر على استرجاع المعلومات ، وحفظ الحقائق وأن تستهدف الاسئلة تقويم قدرة الطالب على التفكير ، والربط والاستنتاج ، والتطبيق العملى ، والبحث

والاطلاع .

تحديث طرق التدريس ، واستراتيجية المستقبل :

لقد أخذ التعلم الذاتى وأساليبه ، يسيطر على طرق التعليم وكسب المعرفة ، ويساعد على ذلك استخدام الأجهزة الحديثة ، التى تيسر للمتعلم ، الحصول على المعلومات والبيانات ، وجمعها وتخزينها ، واسترجاعها ، والاستفادة منها كيفما يريد .

ويستتبع هذا التطور ، ضرورة اجراء تعديلات جذرية فى الأوضاع القائمة :

x تعديل خطة الدراسة بكليات التربية ، بحيث تشمل انشاء قسم خاص لتكنولوجيا التعليم ، وكل ما يتعلق بها من مراجع ، وأجهزة وتدريب الطلاب على استخداماتها ، قبل تخرجهم .

x تعديل تصميم المباني المدرسية الجديدة ، بحيث تكون حجرات الدراسة اشبه بمعامل للمواد المختلفة (حجرة للجغرافيا - حجرة للطبيعة - حجرة للغة الانجليزية - وهكذا) يقصدها الطلاب لتلقى الدروس ، ومشاهدة الاشرطة والمروض المرئية واجراء التجارب ، على أن تزود كل حجرة بالأدوات والوسائل التعليمية ذات الصلة بموضوعات المادة الدراسية .

x أن يراعى فى تصميم المباني المدرسية ، ما يلزم من توصيلات كهربائية لتشغيل الأجهزة التعليمية الحديثة ، واستقبال الأعداد المتزايدة من راغبي التعليم .

x زيادة اهمية التعليم عن بعد ، وما يتطلبه ذلك من استخدام التليفزيون والاذاعة ، والاشربة المسجلة ، والفيديو ، والكمبيوتر ، وغيرها من الأدوات الحديثة فى نقل المعلومات .

x ان تطوير المناهج مستقبلا لن يعنى مجرد حذف مسود أو مقررات ، وإن يقتصر على اضافة موضوعات جديدة ، وانما سيعنى كذلك بابتكار وسائل وأدوات جديدة لتوصيل المعلومات الحديثة الى راغبي التعليم ، بحيث يستطيع المتعلم ان يعلم نفسه ، وأن يزيد من

معارفه وخبراته ، ويواصل مسيرة التجديد والتحديث .

× تحويل ادارة الوسائل التعليمية الى مركز لانتاج الوسائل التعليمية ، وانشاء فروع لها فى الأقاليم .

× التوسع فى انشاء شعبة للوسائل التعليمية ، فى كليات التربية ، على نمط الشعبة القائمة بكلية التربية بالزمالك (جامعة حلوان) واعداد الكفايات المتخصصة فى هذا المجال ، لمواصلة تطوير وتحديث الوسائل التعليمية .

× ان ينشأ المركز القومى للبحوث التربوية ، قسم خاص للتجديد والتحديث فى المحتوى وفى الكتب ، والطرق ، والوسائل ، ومقتضيات الانفجار المعرفى ، والتغيرات السريعة المتلاحقة فى العلوم والفنون ووسائل الاتصال ، واستخدامات التكنولوجيا فى التعليم ، ومتابعة احدث التطورات العالمية وانعكاساتها على كافة نظم التعليم .

خامسا - نظم التقويم والامتحانات

أهمية نظم التقويم والامتحانات فى تطوير العملية التعليمية :

تشكل نظم التقويم والامتحانات حلقة أساسية فى مكونات نظم التعليم ، على اعتبار انها احدى القوى المؤثرة فى جوانب العملية التعليمية من حيث : طرائق التدريس التى ينتهجها المعلمون مع تلاميذهم ، وفى توجيه هؤلاء التلاميذ الى كيفية استخدام الكتب المدرسية وتحديد مسارات اهتماماتهم التعليمية ، ومن ثم فان تطوير نظم التقويم وأساليبه هو فى حد ذاته نقطة بدء يمكن اتخاذها مدخلا لاحداث التطوير فى الجوانب الأخرى للعملية التعليمية ، ولا تقف عند حد تقويم المستوى التحصيلى للمتعلم .

سلبيات نظم التقويم والامتحانات الحالية :

- الأصل فى الامتحان والتقويم انه يرتبط ارتباطا أساسيا بأهداف التعليم والمناهج بجوانبها المختلفة : المعرفية ، والمهارية ، والوجدانية ، ولكن الامتحانات فى صورتها الحالية لا تقيس من تلك الأهداف إلا

جانب ما اكتسبه التلميذ من معارف يحفظها ويذكرها اثناء الامتحان ، ولا تقيس قدرة المتعلم على الفهم والتفكير والابتكار ومدى افادته مما تعلم فى مواقف الحياة .

- وما دامت نظم التقويم والامتحانات الحالية تركز أساسا على سرد الحقائق والمعلومات المستظهرة ، فان المعلم يركز من جانبه على عملية الالتقاء والتلقين ، ويركز التلميذ من جانبه على الحفظ والاسترجاع ، ويهمل المعلم والتلميذ معا الأساليب العلمية والتربوية فى عملية التعليم القائمة على اجراء التجارب ، وجمع الاحصاءات وتحليلها والمطالعات الحرة ، والرجوع الى المكتبة ، والدراسات الميدانية ، وغير ذلك من الأنشطة التى تجعل من التعليم عملية تعلم حية تسهم فى التنقيف الفعلى للطالب وتنمية شخصيته .

- ان عمليات تحليل نتائج الامتحانات لا تبين سوى قدرة الطالب على الحفظ والاسترجاع ، بينما المفروض ان تبين ، بجانب ذلك ، مستوى المادة موضع الدراسة ومدى مناسبتها لفهم التلاميذ ، وطرائق التدريس ومدى ملامتها للتلميذ .

ثم ان عمليات التحليل تركز أساسا على تسجيل النسب المئوية للدرجات التى حصل عليها الطلاب ، مع أن المقصود - الى جانب ذلك - تحليل محتوى اجابات الطلاب لتكون بمثابة تغذية مرتجعة لتصحيح مسار العملية التعليمية .

- ضعف معامل الارتباط بين درجات الطلاب فى اختبارات وأعمال السنة ، وبين درجاتهم فى اختبارات نهاية العام . ويرتبط بذلك ظاهرة ارتفاع نسب الناجحين فى امتحانات النقل التى تعتمد على تقديرات اعمال السنة الى حد كبير ، وانخفاض تلك النسب فى الامتحانات العامة التى تستبعد فيها هذه الدرجات من أعمال التقويم .

- ان ورقة الامتحان الحالية تحتوى على عدد قليل من الاسئلة ، كما ان الاختيار من بينها ضيق ومحدود للغاية . ومن ثم فان الدرجة التى يحصل عليها التلميذ لا تمثل مستواه العلمى فى المقرر الدراسى

بأكمله ، بل في ذلك الجزء الذى تشتمل عليه ورقة الأسئلة فقط .

اصلاح الوضع الراهن لنظم التقويم والامتحانات :

× يلزم البدء بتطوير أسئلة الامتحان ، بحيث لا تقتصر على قياس مدى حفظ واستيعاب الطالب للحقائق العامة للمادة فحسب ، وإنما تقيس كذلك مدى قدرة الطالب على استخدام هذه الحقائق والمعلومات وتطبيقاتها في الحياة . كما تقيس أيضا قدرة الطالب على التفكير وحل المشكلات .

× توسيع عناصر التقويم وسائله ، بحيث يشمل قياس الجوانب المهارية والعملية الى جانب النواحي المعرفية ، وسيكون لذلك اثره على تطوير اساليب وطرق التدريس ، وقيام الطالب بالتجارب العملية ، والتدريبات العملية .

× ان تكون الاختبارات والامتحانات في صورها المختلفة ، أداة تشخيصية وعلاجية لنواحي الضعف في تحصيل الطلاب ، أو في طريقة معالجتهم للمواقف والمشكلات الحياتية ، أو في نظم التعليم .

× تعديل نظم تقدير الدرجات المستخدمة حاليا ، بما يكفل وضع الضوابط والاجراءات السليمة لنظام درجات أعمال السنة ، بحيث تكون مقياسا حقيقيا لأداء التلميذ ومستواه الصحيح ، ومدى نموه التحصيلي والمهارى ، وعدم اسامة استعمالها من بعض المدرسين .

ويقترح خفض نسبة درجات أعمال السنة الى ٢٥٪ كحد اقصى من الدرجة الكلية للمادة .

× تنويع صيغ وأنماط الأسئلة (أسئلة مقال - أسئلة موضوعية - أسئلة لقياس التطبيق العملى - أسئلة للكشف عن مستوى الذكاء ، والقدرة على التحليل والاستنباط) .

التقويم والامتحانات من منظور مستقبلى :

- ان تكون احدى المهام الأساسية للامتحان ، قياس مدى بلوغ الطالب للمستويات العلمية والمهارية ، التى تحددها المناهج الدراسية لكل صف دراسى أو مرحلة تعليمية .

- ان تشمل عمليات التقويم ، كل ما تتضمنه المناهج (الخطة المدرسية - المقررات والأنشطة والمجالات العملية والتجارب العملية) من معلومات نظرية ، وعملية ، وفنية ، وسلوكية .

- تعدد اساليب التقويم يؤدى الى أضمن النتائج وسلامة التقدير . وعن ثم يجب الى جانب الامتحانات التحريرية اجراء اختبارات شفوية ، واختبارات عملية ، وقياس القدرات والميول ، وغيرها من الاساليب النافعة .

- تعديل نظم القبول العالية في مراحل التعليم المختلفة ، بحيث لا تقتصر على مجموع الدرجات وحدها في الامتحانات التحريرية النهائية ، وإنما يضاف اليها نتائج الاختبارات الأخرى المشار اليها في البند السابق .

- الاهتمام بالاختبارات الشفوية في قياس مستوى الطالب في اللغات ، للتعرف على قدرات الطالب في النطق الصحيح والتعبير الدقيق ، وإدارة الحديث .

- عدم اغفال الاختبارات العملية والمعملية ، في مواد العلوم بغروها (الطبيعة - الكيمياء - الجغرافيا - الرياضة التطبيقية - الميكانيكا - الهندسة العملية) وكذلك في المواد الفنية والمجالات العملية على اختلافها (الموسيقى - الفنون الجميلة - الاشغال العملية - المواد الصناعية والزراعية والتجارية) وتشغيل الاجهزة والأدوات المستخدمة في هذه المجالات .

- تطبيق نظام الاختيار والتكامل ، بين المواد الأدبية ، والمواد العلمية والفنية والعملية ، في امتحان الشهادة الثانوية العامة (بدلا من نظام التضمين الثلاثى القائم حاليا) .

- الإبقاء على النظام المركزى الحالى والامتحان الموحد لاسئلة الامتحان ، على مستوى أنحاء الجمهورية . وذلك حفاظا على مبدأ تكافؤ الفرص وحفاظا على وحدة المستوى العلمى والتعليمى بين جميع الطلاب ، وضمانا لعدالة القياس والتقويم بينهم .

وقد تدارس المجلس القومى للتعليم هذا التطوير الجذرى لنظام المدرسة الثانوية العامة واقترح مكررا استبدال نظام الاختيار بين المواد بنظام « التشعيب » الحالى وكان آخر ما اقترحه ان تبقى الدراسة عامة فى كل من السنتين الاولى والثانية من المدرسة الثانوية ، وان يجرى الاختيار فى السنة الثالث ، فتكون هناك ثلاث لغات اجبارية بالنسبة لجميع الطلاب ، وهى اللغة العربية واللغة الانجليزية الاولى واللغة الانجليزية الثانية ، وتكون هناك مادة اجبارية اضافية هى التربية الدينية ولكن يكتفى فيها بالنجاح دون اضافة درجاتها الى المجموع الكلى . ثم تجمع المواد المهيئة كلها وهى المواد العلمية (بما فيها الرياضيات) والمواد الادبية وما قد يضاف مستقبلا من مادة عملية او فنية ، ثم يختار الطالب سنا من تلك المواد او سبعا إذا ما أريد توسعة الفرص أمام الطلاب لاختيار الكلية الجامعية التى يرغبون فيها . ويشترط ان يشمل اختيار الطالب مادة واحدة على الاقل من المجموعة العلمية ، ومادة على الاقل من المجموعة الادبية ، ومادة عملية (اذا ما ادخلت هذه الاخيرة فى برامج التعليم الثانوى مستقبلا) ويخصص لجميع المواد درجة موحدة كنهاية عظمى كما نخصص بالتشاور مع المجلس الاعلى للجامعات النهاية الصغرى اللازمة للنجاح لكل مادة على حدة ، وتضع كل كلية جامعية المواد المؤهلة للقبول فيها وفقا لنظام يضعه المجلس الاعلى للجامعات .

وفيما يختص باجراء امتحان الشهادة الثانوية العامة ، فان توحيد اسئلة هذا الامتحان على مستوى القطر كله عن طريق تكليف هيئة علمية واحدة بوضع اسئلة موحدة هو أحد المبادئ والشروط الاساسية لضمان الحفاظ على المستوى التعليمى لجميع الطلاب المنتهين من التعليم العام . وأن هذا الاجراء هو الأسلوب الامثل لقياس سليم ، يعتقد به أمام المؤسسات فى الدولة .

سياسة اعداد المعلم ونظمها

ان المعلم فى المدرسة ، هو العنصر الاول فى العملية التعليمية ، الذى تقع عليه مسئوليات الاصلاح والتطوير والتحديث .

وحتى يمكننا ان نسوق بعض المبادئ والاعتبارات الاساسية التى تعتبر كمعالم على طريق الاصلاح وتحديث مسارات اعداد المعلم تاهيلا وتدريبيا لرفع مستواه وكفاءته العلمية والفنية ، فان الامر يتطلب أولا ، تحليل الأوضاع والنظم القائمة بهدف الكشف عن نواحي القصور والضعف كما وكيفا .

الوضع الحالى لاعداد المعلمين :

أولا : فى مجال الاعداد :

يجرى اعداد المعلم حاليا فى عدد من القنوات هى :
- بالنسبة لمعلم دور الحضانه ورياض الأطفال (مرحلة ما قبل التعليم الابتدائى) فيجرى نظام اعداد المعلمات لهذه الدور فى :
• شعب الحضانه ورياض الأطفال بدور المعلمات حيث يقبل بها الطالبات الحاصلات على شهادة اتمام الدراسة الاعدادية ، لمدة خمس سنوات .

• وكذلك فى بعض كليات التربية - ككلية البنات بجامعة عين شمس وكلية التربية بحلوان وملنطا - حيث يقبل الطالبات الحاصلات على شهادة اتمام الدراسة الثانوية العامة وذلك للدراسة لمدة اربع سنوات .
- وبالنسبة لاعداد معلم الحلقة الاولى من التعليم الاساسى (المدرسة الابتدائية) .

• فيتم اعداده فى دور المعلمين والمعلمات المنتشرة فى جميع محافظات الجمهورية ولمدة خمس سنوات للحصول على الشهادة الاعدادية ، وبعد معلم هذه الحلقة ليكون معلم فصل يقوم بتدريس كل المواد المقررة على الصفوف الاربعه الاولى ومعلم مادة للصفين الخامس والسادس .

- اما معلم الحلقة الثانية من التعليم الاساسى (المدرسة الاعدادية) فيجرى اعداده بكليات التربية من بين الحاصلين على شهادة اتمام الدراسة الثانوية العامة ولمدة اربع سنوات يمنح بعدها درجة البكالوريوس فى العلوم والتربية ، أو درجة الليسانس فى الاداب والتربية شأنه فى ذلك شأن معلم الحلقة الثانية من التعليم الاساسى (المدرسة

ثانيا : فى مجال التدريب أثناء الخدمة :

من المسلم به أن علوم التربية ومقرراتها تتجدد وتتطور شأنها فى ذلك شأن بقية العلوم الأخرى ، الأمر الذى يقضى بأن يزود المعلم الذى سبق تأهيله بكل المستحدثات والتطورات فى مجالاتها وبالأخص طرق التدريس حتى ينعكس ذلك على أسلوبه وطريقة أدائه .

وتقوم بهذه المسئولية حاليا أكثر من جهة وهى :

- وزارة التربية والتعليم (الإدارة العامة للتدريب ، وأقسام التدريب بمديريات التربية بالمحافظات) .

- أجهزة التوجيه والإشراف الفنى بالوزارة والمحافظات .

- كليات التربية .

ومن أهم سبلات نظم التدريب فى الخدمة ، وعدم فاعليتها فى تنمية وتطوير مستوى المعلمين القدامى :

- أن كل جهة من الجهات المذكورة انكمش دورها أو تراخت عن أداء مسئوليتها فى عملية التدريب أثناء الخدمة الى درجة أن أصبحت برامج التدريب شكلية ومنمطية ، مما أدى الى ضعف أثرها فى الارتفاع بمستوى أداء المعلم وكفائته الوظيفية .

- على الرغم من تزايد عدد من يدخلون المهنة عاما بعد آخر دون تأهيل تربوى فقد توقفت التنمية العملية والتربية لجموع المعلمين العاملين فى التعليم عند الحد الذى تخرجوا عنده فى معاهدهم وكلياتهم الجامعية دون تجديد أو تحديث .

- النقص فى أعداد المدربين القادرين على العطاء والتجديد فى المجال التربوى واتجاهاته الحديثة .

- جمود الأساليب المتبعة فى برامج التدريب ، وتخللها عن استخدام الأساليب التقنية الحديثة .

- غياب الحوافز ، مادية وأدبية ، لتشجيع المدرسين على الانتظام فى برامج التدريب .

- غياب التجارب العملية والنماذج التوضيحية ، والاكتفاء بالمحاضرات والمناقشات الشفهية .

كليات التربية العامة والتنوعية :

تقوم كليات التربية العامة والتنوعية ويبلغ عددها حاليا حوالى ثلاثين كلية بالمسئوليات الآتية :

x أعداد حملة الثانوية العامة وخريجى الجامعات ومن فى مستواهم لمهنة التدريس .

x أعداد الاختصاصيين والقادة فى المجالات المختلفة لمهنة التعليم .

x إجراء البحوث العملية فى مسائل التربية والتعليم ونشر نتائج هذه البحوث .

x رفع المستوى المهنى للعاملين فى ميدان التربية وتزويدهم بالاتجاهات التربوية الحديثة .

وتبرز أهم السبلات التى تحد من أداء دورها ونشاطها فيما يلى :

- أن معظم هذه الكليات قد ركزت جهودها على جانب واحد فقط وهو الإعداد للمعلم قبل دخوله المهنة .

- أن هذه الكليات لا تقوم متعاونة مع وزارة التربية بوضع خطة موحدة لسد احتياجات الوزارة من مختلف التخصصات اللازمة لمراحل التعليم مما ترتب عليه وجود عجز كبير فى بعض التخصصات وفائض فى تخصصات أخرى .

- أن هذه الكليات لم تحقق بالصورة المرجوة هدفها الخاص فى إعداد الاختصاصيين والقادة فى المجالات المختلفة لمهنة التعليم ، وكذلك فى تحقيق هدفها لى رفع مستوى العاملين فى ميدان التربية وتعريفهم بالاتجاهات التربوية المستحدثة .

- أن بعض هذه الكليات ، وعلى الأخص الكليات الإقليمية ، تواجه نقصا كبيرا فى هيئات التدريس بها ، الأمر الذى أدى الى أن تستعين بجهود بعض الأساتذة من الكليات الأخرى الذين توزعت جهودهم بين أكثر من كلية .

- أن معظم الكليات النوعية التى تقوم على إعداد معلمين ومعلمات للمواد الخاصة كالتربية الموسيقية والتربية الفنية والتربية الرياضية والمواد النسوية والاقتصاد المنزلى ، أغلبها كليات مركزية قليلة ولا تقبل

طلابا بالقدر الذى يفى بحاجة المدارس ، فى مختلف المحافظات .

- ان معظم الكليات لم تلتفت بعد الى انشاء شعب خاصة بها ، لاعداد المعلمين اللزيمين للتدريس للتلاميذ أصحاب الاعاقات الخاصة ، وهم يشكلون نسبة غير قليلة من أبنائنا فى مدارس التعليم العام ، وكذلك لم تعمل على انشاء برامج خاصة للتوجيه والارشاد النفسى أو الادارة المدرسية وغيرها من المجالات التى تحتاج الى دراسات تخصصية .

- ان هذه الكليات ما زالت حتى الآن ، وبعد أن أصبح التعليم الأساسى بحلقتيه الأولى والثانية حقيقة واقعة ، لم تأخذ فى اعتبارها اعداد المعلم لهذه المرحلة فى شعبة متخصصة متكاملة ، تعدد الاعداد العلمى والعملى حتى يحقق التعليم الأساسى الأهداف المرجوة منه .

- وفى مجال المناهج والمقررات الدراسية التى تدرس فى هذه الكليات فقد أظهرت بعض الدراسات الآتى :

× ان المناهج والمقررات تنقسم بالجمود وعدم التطوير .

× عدم وجود اهداف محددة سواء للمناهج ككل أو لمنهج المادة الدراسية الواحدة وتسعى هذه الكليات لتحقيقها .

× التشابه التام بين برامج الاعداد فى شعب التخصصات المختلفة بكل الكليات العامة ، الأمر الذى يعنى عدم الأخذ فى الاعتبار احتياجات البيئة المحلية أو الظروف الخاصة بكل كلية ، أو الأهداف المحددة لكل مرحلة تعليمية فى سلم التعليم العام .

× عدم وجود معيار يحكم التوازن فى خطة الدراسة بالكليات بين مجموعة المواد المختلفة « الأكاديمية ، والتربوية والثقافية » وعدم اتفاق معظم النسب المعمول بها حاليا بين مجموعات هذه المواد مع المعدلات المرغوبة .

× ضعف مستوى المعلم فى المادة العلمية ، التى سيقوم بتدريسها بسبب القصور فى عدد الساعات المقررة فى الخطة لتدريس هذه المادة .

- أن هناك قصورا واضحا فى عدم تنوع أساليب الدراسة (التعليم) المتبعة فى هذه الكليات (المحاضرة - المناقشة - الدروس

العملية) بحيث يغلب أسلوب الالقاء (المحاضرة) على بقية الأساليب الأخرى مما لا يسمح بتحديث عملية الاعداد وزيادة فاعليتها ، والمجز عن تقويم نماذج للطلاب المعلمين يمكن احتذاءها .

- كذلك يلاحظ أن الوسائل التعليمية الحديثة لا تستخدم فى كليات المعلمين الا قليلا ، كما وأن مقرر الوسائل التعليمية ، عادة ما يدرس بصورة نظرية مما يعد تناقضا بين ما يدرسه الطلاب نظريا وما يجدونه لمعلا .

- ان الدراسة بهذه الكليات تسير على أساس التخصص الضيق ، فهناك الطلاب الذين يتخصصون فى تدريس الكيمياء وآخرين يتخصصون فى تدريس الطبيعة ، وكذلك الحال بالنسبة لمدرس المواد الاجتماعية ، فهناك من يتخصص فى تدريس الجغرافيا وآخر يتخصص فى تدريس التاريخ أو الفلسفة أو الاجتماع وذلك بالرغم من وجود ترابط وتكامل بين مجموعات هذه المواد مما يتطلب دراستها متكاملة .

هذا الى جانب ما قد يترتب على وجود التخصص الضيق من قصور فى أعداد المدرسين بالمدارس ، ومن اهدار فى اقتصاديات التعليم .

- ان التوسع الكبير الذى شهدته كليات التربية فى السنوات الاخيرة لم يصاحبه اعداد الكوادر الفنية ذات المستوى التربوى الرفيع والجدير بالعمل فى مستوى هذه الكليات المنوطة باعداد القيادات فى قطاع التعليم العام .

- الصورة الحالية لهيئات التدريس فى كليات التربية ، غير مرضية للغاية ، وذلك لما يأتى :

• معظم عمداء كليات التربية لا يحملون مؤهلا تربويا متخصصا (درجة الدكتوراه فى أحد فروع التربية) .

• تفتقر معظم كليات التربية فى الاقاليم الى الكفايات العلمية والتربوية الملهمة تأهila متخصصا فى بعض المجالات الحيوية فى نظم التعليم وإدارته .

• نسبة الاساتذة الى عدد الطلاب في بعض الكليات بالاقاليم تصل الى (مدرس واحد لكل خمسمائة طالب) .

التوصيات

بناء على الدراسة السابقة ، وما دار حولها من مناقشات ، يوصى المجلس بما يلي :

أولا : توصيات عاجلة :

* ان يكون الحد الأدنى للقبول في اعداد المعلمين لمراحل التعليم العام (ابتدائي - اعدادي « التعليم الاساسي » - ثانوي) هو شهادة الثانوية العامة وما في مستواها .

* ان تضع الوزارة بالتعاون مع كليات التربية الاقليمية خطة متجددة ومستمرة تكفل تخريج المعلمين اللازمين لمواجهة احتياجات المدارس ، بما يحقق الاكتفاء الذاتي من المعلمين المؤهلين اللازمين لمختلف المدارس وفي كل محافظة .

* ان تنشأ بكليات التربية جميعها شعبة قائمة بذاتها (على نظام الأربع سنوات بعد شهادة الثانوية العامة) لاعداد معلم التعليم الاساسي بصورة متكاملة يفسح المجال فيها أمام الطلاب لاختيار دراسة في احد مجالات العمل الدراسي مثل معلم الفصل - معلم مجموعة مترابطة من المواد الاجتماعية ، أو العلمية والرياضية - اللغة والدين - المجالات العملية .

* ألا يعين في مهنة التدريس من لم يسبق لهم التأهيل العلمي والتربوي المتخصص وهذا يتطلب عدم تعيين فائض الخريجين إلا بعد تأهيلهم علميا وتربويا للعمل في مجال التدريس ، على أن تقوم مديريات التربية والتعليم ، بالتعاون مع كليات التربية في الأقاليم بتنظيم برامج على مدى زمني معين لاستكمال التأهيل العلمي والتربوي (المهني) اللازم لجميع المدرسين العاملين بالخدمة ممن لم يسبق إعدادهم لمهنة التدريس ومن هم دون المستوى العلمي والتربوي مع مراعاة الا يقل مستوى هذا البرنامج التأهيلي عن مستوى الدبلوم العام للتربية .

* ان يستهدف محتوى الدراسة الخاصة بتأهيل المعلمين عن بعد ،

العمل على رفع مستوى أداء المعلم في المرحلة التعليمية التي يعمل بها ، وأن تركز برامج هذه الدراسة على الارتقاء بالجانب المهني والثقافي والعمل الذي يتصل بمسئوليات المدرس في المرحلة التي يعمل بها . وهذا يتطلب تقويم المناهج والمقررات المعمول بها حاليا في هذه الدراسات .

* ان تتضمن مناهج الدراسة في كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين على اختلافها مقروا خاصا يكفل تزويد طلابها بالنواحي المعرفية والتنفيذية لقانون التعليم والنظم والمناهج والخطط الدراسية والكتب المعمول بها في مراحل التعليم العام ، وخاصة في المرحلة التي سيمعملون بها بعد تخرجهم ، بحيث يكون الاساتذة والطلاب في كليات ومعاهد إعداد المعلم ، على دراية تامة علمياً ، وتطبيقاً ، بالأوضاع الجارية في مدارس التعليم العام .

وسعياً لمواجهة العاجلة لسد النقص في عدد المدرسين اللازمين لمدارس التعليم العام يراعى ما يأتي :

* ان تقوم كليات التربية بإعداد دراسات تدريبية تحويلية (لمدة لا تقل عن عام دراسي كامل) بالاشتراك مع وزارة التربية والتعليم ، يقبل بها المدرسون الزائدون عن حاجة المدارس في مواد العلوم ، الرياضة ، الجغرافيا ، التاريخ ، الفلسفة والاجتماع للاسهام في سد العجز القائم في المواد الأخرى ، المتقاربة في المجال العلمي .

* عدم تخفيض جدول التدريس وعدد الحصص المقررة التي يقوم بها المدرسون الذين يرقون ترقية « اسمية أو وظيفية » الى وظائف أعلى ، دون ممارستهم الفعلية لبعض مسئوليات الوظائف التي تمت ترقيتهم اليها .

* ان تقبل كليات التربية العامة بدءاً من الاعوام القادمة خريجي الجامعة الازهرية (كلية اصول الدين وكلية الشريعة) لمدة سنة دراسية لإعدادهم وتأهيلهم تربوياً لسد النقص في تدريس اللغة العربية والدين .

* النظر في تطبيق مبدأ الاحالة على المعاش في سن ٦٥ ، المعمول به حالياً بالنسبة لمدرسي اللغة العربية وخريجي المعاهد الازهرية ، على

غيرهم من مدرسي المواد الأخرى وخاصة تلك التي تعاني عجزا في عدد المعلمين المتخصصين .

* تنظيم برنامج في التأهيل التربوي لمدة عام دراسي كامل لإغنى العمل في التدريس من خريجي الكليات الجامعية ، مع تعيينهم في الخدمة منذ بدء الدراسة ، أثناء تأهيلهم للعمل في التدريس .

ثانيا : توصيات في التطوير والتحديث :

* وضع النظم التي تكفل إتاحة التدريب في الخدمة لجميع الفنيين ، بصفة دورية ، وبصورة جادة ، يكون لها أثرها في تنمية المعلمين وفي تطوير وتحسين الخدمة التعليمية ، ومواكبة كل جديد في العلوم والفنون وطرق التدريس .

* أن تحرص وزارة التربية والتعليم على إعادة البعثات الخارجية ، والبعثات الداخلية للفنيين العاملين في مدارس التعليم ، من مدرسين وموجهين ومديرين ، لضمان وجود القيادات المتخصصة والقادرة على استمرارية التجديد والتطوير في قطاع التعليم .

* أن تضع كليات التربية مخططا طويل المدى لبعثاتها المستقبلية ، لتزويد هيئات التدريس اللازمة لها ، بحيث لا يعمل في هذه الكليات ، سوى الحاصلين على درجة الدكتوراه في المواد الدراسية والأنشطة التربوية التي تقوم بها كل كلية .

* العمل على تطوير المناخ الحالي في كثير من كليات التربية ، وتخليصه من السلبيات والأساليب النمطية التي تسود نظم العمل في هذه الكليات .

* أن تقوم كليات التربية - بالتعاون مع الوزارة - بإنشاء قسم خاص في « تكنولوجيا التعليم » ويختص بتدريب المدرسين الأوائل ، والموجهين الفنيين ، في مختلف المواد الدراسية بمدارس أيم العام على الاستخدامات الحديثة لطرق التدريس وأدوات التعليم ، والتعريف بكل المستحدثات في تكنولوجيا التعليم .

* أن تعمل كليات التربية ، بطريقة منتظمة ومستمرة ، بالتعاون مع الوزارة ، ومديريات التعليم في المحافظات بتنظيم دورات تدريبية لإعداد

الأخصائيين والقادة بوزارة التربية والتعليم ، والتعريف بكل المستحدثات في تكنولوجيا التعليم .

* أن تقوم الوزارة وأجهزتها بالأقاليم بوضع تخطيط محكم لحاجاتها من المدرسين اللازمين مستقبلا للعمل في مراحل التعليم المختلفة حتى تسترشد به كليات التربية المختلفة سنويا في نظام القبول بها ولكن يتم ذلك لانه ينبغي التنسيق بين وزارة التربية والتعليم ووزارة التعليم العالي في رسم سياسة ل قبول الطلاب بكليات التربية مستقبلا وتوزيع الطلاب على الشعب المختلفة بصفة دورية متصلة .

* أن تقوم كليات التربية - الى جانب نظام الأربع سنوات لحملة الثانوية العامة - بدعم الشعب الخاصة لإعداد المعلمين والمعلمات للمدارس الثانوية العامة والمعلمين للمواد الثقافية للمدارس الثانوية الفنية وهي الشعب التي يقبل بها الطلاب المتخرجون في الكليات الجامعية (نظام السنة الواحدة أو نظام السنتين) مع الأخذ في الاعتبار بتطوير برامج ومقررات إعداد هذا المعلم ليتلاءم مع المدرسة الثانوية في وضعها الجديد (خصوصا بعد ادخال نظام « الاختيار » شهادة اتمام الدراسة الثانوية بدلا من نظام « التسميع » الحالي) .

* أن تتوسع كليات التربية في نظام إعداد هيئات التدريس للعمل في نور المعلمات التي تقوم بإعداد مربيات ومدرسات لمدارس الرياض والحضانة وهي في انتشار متزايد للحصول على حاجاتها من المعلمات المؤهلات .

* أن يتم إعداد معلمي التعليم الفني بنوعياته المختلفة علميا وتربويا (صناعي - زراعي - تجاري) في معاهد فنية أو كليات متخصصة بعد شهادة الثانوية العامة أو الثانوية الفنية أو البكالوريوس بحيث يتوافر في هذه الكليات المتخصصة المناخ الصالح من حيث هيئة التدريس المتخصصة في العلوم الفنية ، والتجهيزات والورش العملية ووسائل التعليم الحديثة ، لا فرق في ذلك بين المعلم النظري أو المعلم العملي .

* أن يتم التوسع في إنشاء الكليات النوعية التربوية لإعداد معلمي المواد الخاصة بالتربية الموسيقية والفنية والاقتصاد المنزلي والتربية

الرياضية ومراعاة توزيعها جغرافيا لكي نواجه النقص الحالى فى مبرسى هذه المواد سواء على مستوى كل محافظة على حدة او مجموعة من المحافظات المتقاربة جغرافيا .

* ان تقوم كليات التربية العامة بانشاء شعب متخصصة لإعداد المعلمين اللازمين للتدريس للتلاميذ اصحاب الاعاقات فى مراحل التعليم وأن تلغى تدريجيا الشعب القائمة حاليا فى دور المعلمين والمعلمات .

* ان يقوم المجلس الاعلى للجامعات (قطاع الكليات التربوية) بمراجعة خطة الدراسة ومحتواها فى الكليات التربوية ، وأن يضع المعايير المختلفة التى تحقق التوازن المتكامل بين مجموعات المواد الدراسية الاكاديمية والتربوية والثقافية .

* ان يؤخذ بمبدأ التخطيط المركزى لإعداد المعلم الذى يضمن تحقيق المستويات التعليمية المطلوبة لكل مرحلة تعليمية على حدة ضمانا لتوحيد مستوى المعلم فى جميع انحاء الجمهورية ، مع مراعاة قدر من المرونة التى تسمح لكل كلية وفقا لظروفها وامكاناتها بأن يكون لها برنامجها الخاص بالنسبة للانشطة البيئية او المقررات الاضافية .

* تطوير نظم التخصص الحالية بكليات التربية بالعمل على توسيع قاعدة التخصص اما عن طريق التخصص لتدريس مادتين دراسيتين على قدم المساواة او اعتبار احدى هاتين المادتين تخصصا رئيسيا والثانية تخصصا ثانويا وذلك مواجهة للنقص الذى يوجد فى بعض المدارس بسبب التخصص الضيق من ناحية ولتكامل الإعداد العلمى للطلاب المعلمين من ناحية أخرى .

* ان تتسع برامج الدراسة فى كليات التربية سواء على المستوى العام أو على مستوى الدراسات العليا ، لانشاء شعب متخصصة فى التوجيه والارشاد النفسى وفى نظم التعليم المقارن ، وفى الادارة المدرسية - وفى التخطيط الاقليمى للتعليم - وفى اقتصاديات التعليم وتكلفته وغيرها من الجوانب التعليمية التى تحتاج الى دراسات متخصصة .

* اتاحة الفرص امام هيئات التدريس بكليات التربية - وبصفة

دورية للسفر الى الخارج فى مهمات علمية لمدة سنة ، تتجدد فيها معلوماتهم ويصبحوا قادرين على تطوير برامج كلياتهم ، والاسهام فى تحديث وتجديد خطط التعليم وسياساته والارتقاء باعداد المعلم ولكى تصبح هذه الكليات قادرة على تادية الرسالة المطلوبة منها .

الخريطة المدرسية وتوزيع الخدمات التعليمية

على مستوى الجمهورية

يتضمن العرض التالى توضيحا لتوزيع الخدمات التعليمية على مستوى الجمهورية من خلال دراسة تحليلية للبيانات الاحصائية عن واقع التعليم فى عام ١٩٨٦ / ٨٥ .

أولا : الاستيعاب والقيود :

١- فى الحلقة الابتدائية : (على مستوى الجمهورية)

(بالنسبة للقبول فى الصف الأول الابتدائى - العام الدراسى ٨٥ /

١٩٨٦)

جدول رقم (١)

بيانات نوعية	جملة الشريحة السكانية	جملة المقبولين عام	نسبة %
رسمى ومجانى	١٠٠٠٠٠٠٠	١٠٠٠٠٠٠٠	٨٦.٩%
خاص	١٠٠٠٠٠٠	١٠٠٠٠٠	٥.٣%
أزهرى	١٠٠٠٠٠	١٠٠٠٠	٤.٥%
جملة	١٠٠٠٠٠٠٠	١٠٠٠٠٠٠٠	٩٦.٧%

حالة الاستيعاب فى بعض المحافظات

قياسا بمتوسط الاستيعاب العام ، يوجد تفاوت بين المحافظات فى نسب الاستيعاب صعودا ، وهبوطا ، وفيما يلى جدول رقم (٢) يوضح

المحافظات التي لم يبلغ الاستيعاب فيها النسبة العامة :

جدول رقم (٢)

المحافظة	%	المحافظة	%	المحافظة	%
سيناء جنوب	٤٧.٦	الفيوم	٦٥.٢	المنيا	٦٧.٦
بنى سويف	٨٢.١	قنا	٨٤.٠	اسوان	٨٦.٠
البحيرة	٨٩.٦	الغربية	٩١.٦	الجيزة	٩١.٧
مطروح	٧٦.٢	سوهاج	٧٧.٣	الشرقية	٨٦.٩
اسيوط	٨٧.٤	كفر الشيخ	٩٣.٩		

- الاستيعاب في منظور المرحلة الابتدائية مكتملة (من سن ٦ الى ١٢ سنة) تبلغ جملة هذه الشريحة العمرية ، عام ٨٥ / ٨٦ (٧.٥٥٩.٠٠٠) ، المقيدين منها (٦.٠٠٢.٨٥٠) ، بنسبة (٧٩.٥ %) مما يعنى وجود (١.٥٥٦.١٥٠) ملزما خارج المدارس ، بنسبة ٢٠ % .
المدرسة ذات الفصل الواحد :

١- انشئت هذه المدارس أساسا لاستيفاء الاستيعاب في المناطق النائية المخلخلة سكانيا ، والتي يتعذر انشاء مدارس ابتدائية مكتملة بها . ومع ذلك فان دورها في هذه الخدمة ضئيل ، ويظهر ذلك من واقع احصاء عام ٨٥ / ١٩٨٦ ، على النهر المبين بالجدول التالي :

جدول رقم (٣)

الفصول المقررة	المنفذ منها	عدد التلاميذ
٤٩٥٣	١٠٦٧	٢٧.٦٠٨

ويمقارنة عدد التلاميذ ، منسوبا الى جملة الشريحة الملزمة (من سن ٦ الى ٧ سنوات) في العام نفسه ، نجد ان هذه النوعية من المدارس لا يتجاوز نصيبها في جملة الاستيعاب (٢.٢٣ %)

٢) وتتفاوت بعض المديريات التعليمية في مدى جدية تنفيذ الفصول المقررة لها ، وهو تفاوت يثير الانتباه والتساؤل عن ظروفه وبواعثه . ومن امثلة ذلك :

٣٥٤

جدول رقم (٤)

المديرية	عدد الفصول المقررة	المنفذ منها
بنى سويف	٤١٠	٤
الزقازيق	٤٥٣	١٩
الاسماعيلية	٢٦٦	١٨
طنطا	٣٥١	١٣
كفر الشيخ	١١٠	١٠
سوهاج	٢٢١	١٦
اسوان	٩٠	٤

ب - الاستيعاب في الحلقة الاعدادية

المقبولون بالصف الاول الاعدادي عام ٨٥ / ١٩٨٦ من جملة الحاصلين على الابتدائية عام ٨٤ / ١٩٨٥ .

جدول رقم (٥)

بيانات نوعية	الحاصلون على الابتدائية	المقبولون	نسبة %
مدارس حكومية	٦٧٩٣٥٤	٦٦٦٢٥٥	٩٨.٠ %
مدارس خاصة		١٢٨٠٦	١.٨ %
جملة	٦٧٩٣٥٤		٩٩.٩ %

ويستدل من بيانات هذا الجدول على أن الصف الاول الاعدادي يستوعب جملة الناجحين في الشهادة الابتدائية ، كما يتضح أن المدارس الخاصة اسهامها ضئيل (١.٨ %) .
عدد المقبولين منسوبا لتلاميذ الصف السادس الابتدائي المقيدين عام ٨٤ / ١٩٨٥ .

جدول رقم (٦)

تلاميذ الصف السادس الابتدائي	مقبولون بالصف الاول الاعدادي	%
٨١٣.٢٤١	٦٧٩.٠٦١	٨٣.٥ %

ويستدل من بيانات هذا الجدول على أن (١٦.٥٪) من جملة تلاميذ الصف السادس لا يواصلون الدراسة في المرحلة الإعدادية .

جـ - الصورة العامة لموقف الاستيعاب في التعليم الاساسى بحلقتيه .

ونوضح في الجدول التالى أعداد التلاميذ المقيدين بكل من حلقتى التعليم الاساسى ، منسوبة الى الشريحة السكانية المناظرة لكل حلقة .

جدول رقم (٧)

المرحلة	حجم الشريحة بالمليون	عدد التلاميذ بالمليون	حجم النقص بالمليون	نسبة التقييد٪
الابتدائية	٧.٥٦	٦.٠	١.٥٦	٧٩.٥٪
الإعدادية	٣.٩٠	٢.١	١.٨٠	٥٤.٧٪
الجملة	١١.٤٦	٨.١	(٣.٣٦)	٧٠.٧٪

تشير الأرقام بوضوح الى وجود (٣.٣٦) مليون من الاطفال ما بين سن ١٥ و ١٩ سنة ١٩٨٥ لا ينتفعون من خدمة الالتزام الكامل سواء اكان ذلك اختيارا ام لعدم توفر الخدمة .

ولهذه الظاهرة اسباب مختلفة من بينها :

- قصور في توزيع الخدمة من حيث الطلب بخامة في المناطق النائية .

- كما يعود جانب كبير من حجم الظاهرة ، الى الانقطاع والتسرب .

- الاتجاهات السائدة في الريف بخصوص تعليم البنات .
- ارتفاع الاجور بالنسبة للصبيية ، وصغار العمال بما يجتذب التلاميذ والصبيية الصغار الى الالتحاق بالعمل مبكرا ، وعدم الانتظام في المدرسة .

- عدم المراسمة بين نظم التعليم ومتطلبات البيئة .

د- الاستيعاب في التعليم الثانوى وما في مستواه :

- تناظر هذه المرحلة بسنواتها الدراسية الثلاث الفئة العمرية (١٨/١٥) سنة.

- وتبلغ الشريحة السكانية العامة في هذه الفئة (٣.١٧٢.٠٠٠) مليون .

- ويبلغ عدد الطلاب في التعليم الثانوى بانواعه (١.٥٢١.٣٥٠) = ٤٨.٢٪ .

- موقف القبول في هذه المرحلة عام (١٩٨٦/٨٥) من جملة الحاصلين على الاعدادية عام (١٩٨٥/٨٤) .

جدول رقم (٨)

الناجحون عام ٨٥/٨٤	المقبولون عام ٨٦/٨٥	نسبة
في الشهادة الاعدادية	بالثانوى بانواعه	٪
٥٢٤.٤٢٥	٤٧٧.٦٣٤	٩١٪

توزيع القبول على نوعيات التعليم الثانوى منسوبا الى جملة الناجحين في الشهادة الاعدادية .

جدول رقم (٩)

تعليم عام	تعليم صناعى	تعليم زراعى	تعليم تجارى	بدر المعلمين
عدد	١٥٤.٥٠٠	١٠٠.٧٠٠	٣٧.٦١٢	١٦٤.٧٦٣
٪	٢٩.٤٪	١٩.٢٪	٧.٢٪	٣١.٤٪
				٢.٧٪

توزيع القبول على نوعيات التعليم الثانوى منسوبا الى جملة المقبولين (٩١٪) .

جدول رقم (١٠)

تعليم عام	تعليم صناعى	تعليم زراعى	تعليم تجارى	بدر المعلمين
عدد	١٥٤.٥٠٠	١٠٠.٧٠٠	٣٧.٦١٢	١٦٤.٧٦٣
٪	٢٢.٣٥٪	٢١.٨٪	٧.٨٧٪	٣٤.٥٪
				٤.١٪

* ملاحظات عامة على الجداول (١٠.٩.٨) .

- (٩٪) من جملة الناجحين في الشهادة الاعدادية لا يواصلون الدراسة بالمرحلة الثانوية .

- يستأثر التعليم التجارى باكبر نصيب من جملة المقبولين يليه الثانوى العام .

- حصة التعليم الصناعى ، اذا ما قورنت بالتعليم التجارى ، تشير الى نوع من الخلل في التوزيع ، قياسا على متطلبات التنمية والفرص

المحتملة في سوق العمل والانتاج .

ثانيا : تعليم البنات :

يتضمن الجدول التالي بيانا احصائيا عن جملة التلاميذ (من الجنسين) المقيدون بمراحل التعليم في عام (٨٦/٨٥) ، ونسبتهم الى السكان في فئات الاعمار المناظرة لكل مرحلة .

جدول رقم (١١)

البيان	عدد السكان	عدد التلاميذ	%
المرحلة الابتدائية	بنون ٢.٩٢٣.١٠٠	٢.٣٩٧.٧٧٩	% ٨٦.٦
(١٢/٦)	بنات ٢.٦٣٥.٩٠٠	٢.٦٠٥.٠٧١	% ٧١.٦
المرحلة الاعدادية	بنون ٢.٠٢٦.٤٠٠	١.٢٧٤.١٣٧	% ٦٢.٨
(١٥/١٢)	بنات ١.٨٧٠.٦٠٠	٨٦٠.٨٧٠	% ٤٦.٠
المرحلة الثانوية	بنون ١.٦٢٧.٢٠٠	٩١٥.٨٥٠	% ٥٦.٢
(١٨/١٥)	بنات ١.٥٤٤.٨٠٠	٦١٥.٥٠٢	% ٣٩.٨

فمن واقع بيانات هذا الجدول يتضح :

- أن تعليم البنات ، منسوبا الى الشرائح السكانية ، يختلف عن تعليم الصبي بصفة ملحوظة في المراحل الثلاث دون استثناء .
- أن نسبة تخلف البنات عن البنين تتفاقم كلما صعدنا في مراحل التعليم ، حيث نجد ان ثلث الشريحة العمرية للبنات لا ينتظم في الدراسة في المرحلة الابتدائية ، وأن أكثر من ٥٠% من مجموع عدد البنات لا ينتظم في المرحلة الاعدادية ، وأن ٦٠% من مجموع البنات لا ينتظم في المرحلة الثانوية .

ثالثا : توزيع الخدمة بين الريف والحضر :

تستند جميع البيانات الواردة في هذا القسم الى النسبة السكانية العامة في كل من المجتمعين : (٥٦.٣% في الريف ، ٤٣.٧% في الحضر) .

أ- في الحلقة الابتدائية :

جدول رقم (١٢)

بيانات المجتمع	مدارس	فصول	تلاميذ			كثافات
			ذكور	إناث	جملة	
الريف	٦٥%	٥٧%	٥٩,٥%	٥١,٠%	٥٥,٨%	
الحضر	٣٥%	٤٣%	٤٠,٥%	٤٩,٠%	٤٤,٨%	

ويستدل من بيانات هذا الجدول على ما يأتي :

- يستأثر الريف بنسبة ٦٥% من المدارس ، ٥٥.٨% من عدد التلاميذ ، وهذا يتكافأ مع النسبة السكانية في هذا القطاع .
- ان مدرسة الريف أقل فصولا من مدرسة الحضر .
- الاتجاه العام يوحى بأن التعليم الابتدائي في الريف يحصل على نصيبه من الخدمة في عدالة وفرص متكافئة .

- وإلى جانب المدارس الحكومية الرسمية العامة التي تعرض لها الجدول السابق توجد المعاهد الأزهرية الابتدائية تحت اشراف الأزهر .
- وفي مجال التعليم غير النظامي تنتشر في قطاع الريف مكاتب تحفيظ القرآن الكريم (يعينها الأزهر) .

ب) في الحلقة الاعدادية :

جدول رقم (١٣)

بيانات المجتمع	مدارس	فصول	تلاميذ			كثافات
			ذكور	إناث	جملة	
الريف	%٥٢.٥	%٤٤.٨	%٥٠	%٣٦.٥	%٤٤.٥	
الحضر	%٤٧.٥	%٥٥.٢	%٥٠	%٦٣.٥	%٥٥.٥	

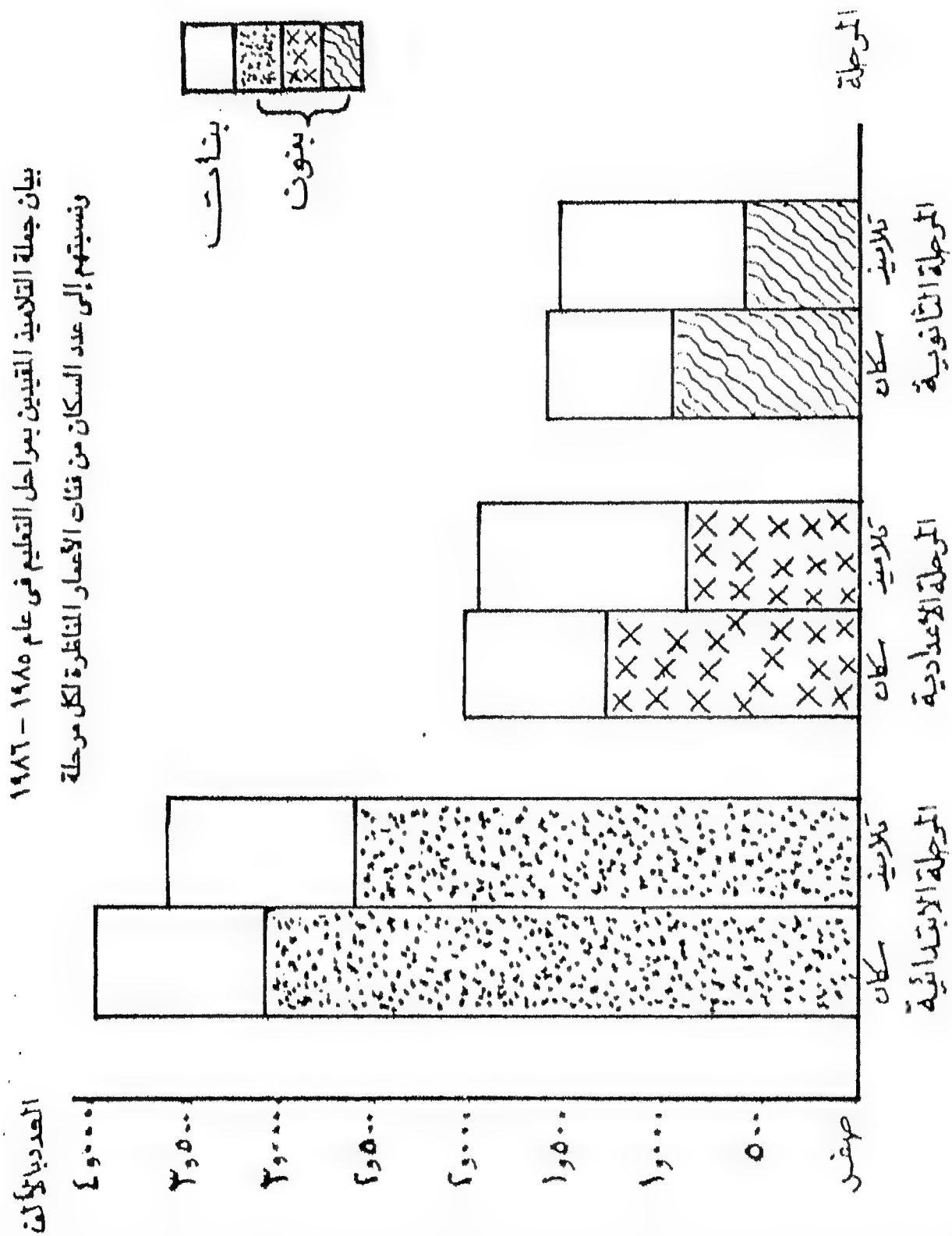
ويستدل من بيانات هذا الجدول على ما يأتي :

- يقل نصيب الريف من المدارس الاعدادية ، ويزيد نصيب الحضر .
- ويستدل من نسب اعداد الفصول ، مقابل نسب المدارس ، على أن مدارس الحضر أكبر وأكثر فصولا .
- تنخفض نسبة الذكور في الريف ، وترتفع في الحضر عن النسب السكانية المناظرة ، إشارة الى نقص الاقبال على التعليم الاعدادي في الريف .

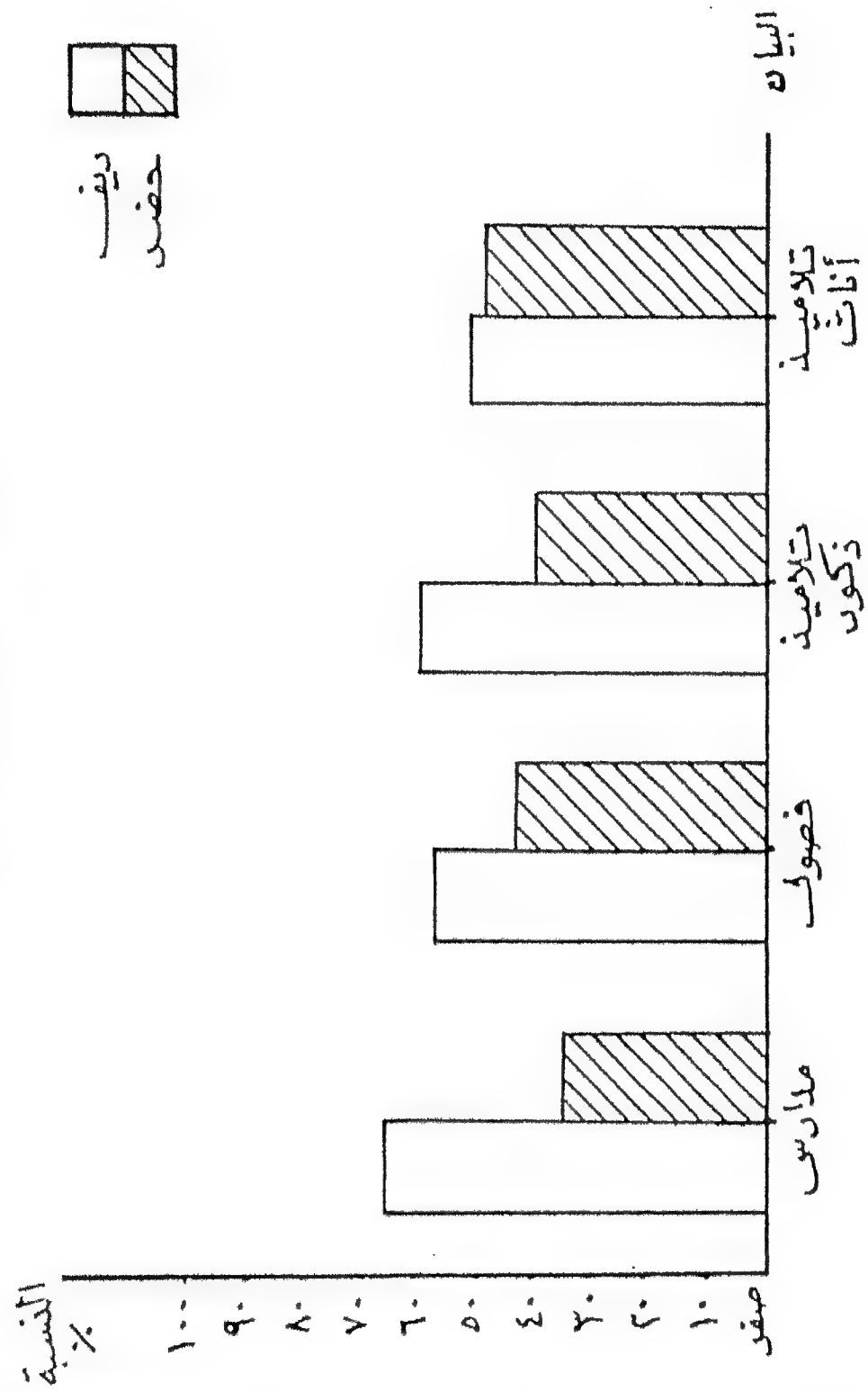
- يتجسم التفاوت بين المجتمعين بالنسبة للريف في مجتمع الاناث ، مما يعنى تخلف تعليم البنات في الريف .

- وإلى جوار المدارس الاعدادية العامة التي تناولها هذا الجدول توجد معاهد اعدادية أزهرية يربو عددها على ٤٠٠ معهد تسهم بنصيبها في تعليم أبناء الريف .

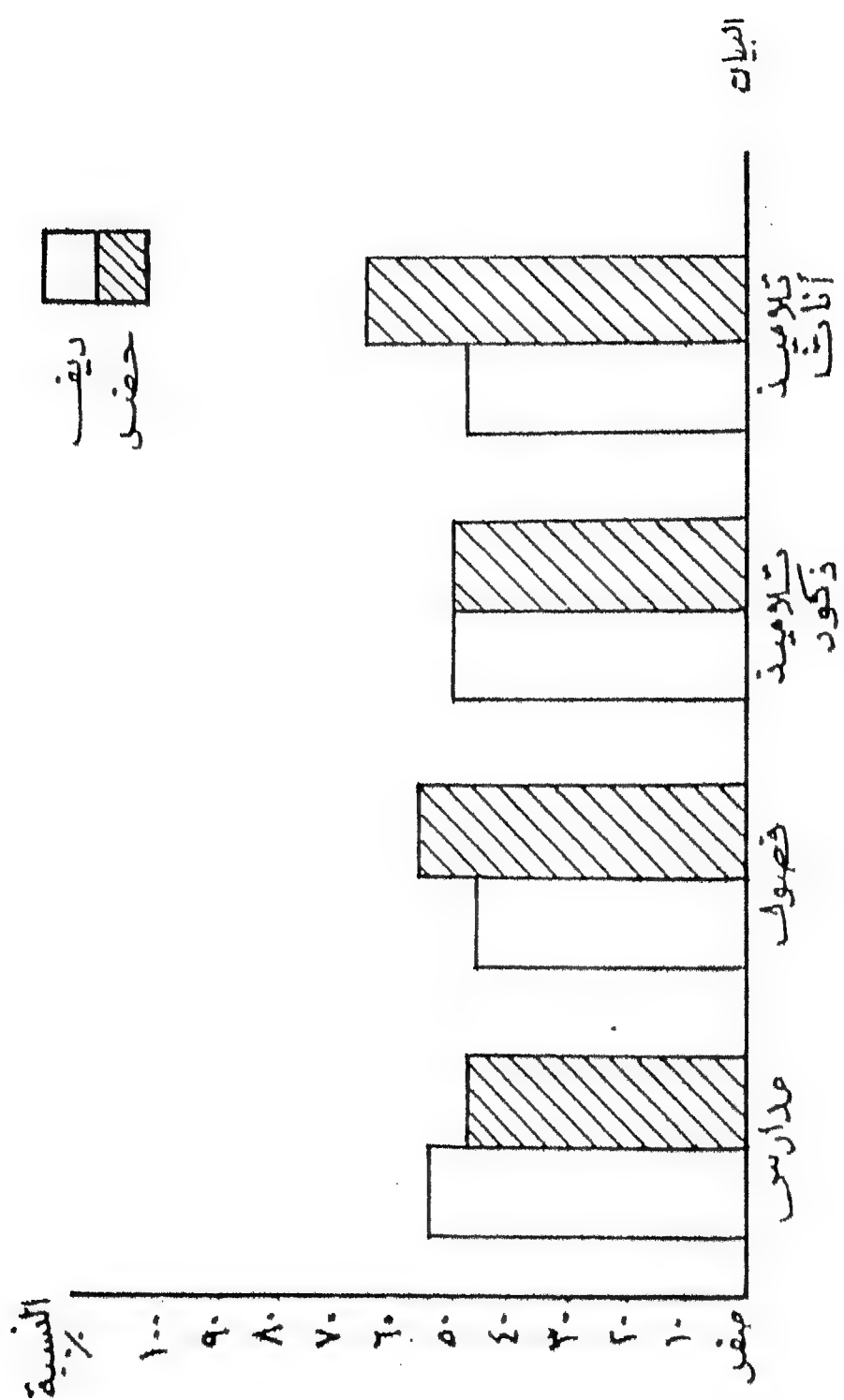
بيان جملة التلاميذ المقيدين بمراحل التعليم في عام ١٩٨٥ - ١٩٨٦
ونسبتهم إلى عدد السكان من فئات الأعمار المناظرة لكل مرحلة



التوزيع النسبي للخدمة (مدارس - فصول - تلاميذ) بين مجتمعي الريف والحضر
في الحلقة الابتدائية عام ١٩٨٥ - ١٩٨٦



التوزيع النسبي للخدمة (مدارس - فصول - تلاميذ) بين مجتمعى الريف والحضر
فى الحلقة الإعدادية عام ١٩٨٥ - ١٩٨٦



ج - فى الثانوى العام

جدول رقم (١٤)

بيانات المجتمع	مدارس	فصول	تلاميذ			كتابات
			ذكور	إناث	جملة	
الريف	٪٢٤.٢	٪١١.٧	٪١٢.٢	٪٧.٦	٪١٠.٦	٢٧.٠
الحضر	٪٧٥.٨	٪٨٧.٣	٪٨٧.٧	٪٩٢.٤	٪٨٩.٤	٤١.٦

- فى هذه المرحلة نرى الريف يتراجع بشدة خلف الحضر ، حيث :

- كل ٣ مدارس ثانوية فى الحضر ، تقابلها مدرسة واحدة فى

الريف .

- وكل ٨ فصول فى الحضر ، يقابلها فصل واحد فى الريف .

- وكل ٧ تلاميذ فى الحضر ، يقابلهم تلميذ واحد فى الريف .

- وكل ١٢ تلميذة فى الحضر ، تقابلهن تلميذة واحدة فى الريف .

- مدارس الريف أقل فى عدد الفصول من مدارس الحضر .

د - فى التعليم الصناعى :

جدول رقم (١٥)

بيانات المجتمع	مدارس	فصول	تلاميذ			كتابات
			ذكور	إناث	جملة	
الريف	٪٢.٤	٪١.٣	٪١.٣	٪٠.٢	٪١.٢	٢٤.٢
الحضر	٪٩٧.٦	٪٩٨.٧	٪٩٨.٧	٪٩٩.٨	٪٩٩.٨	٢٢.٢

تتكرر هنا ظاهرة تراجع الريف مما قد يفسر تكثيف المشروعات

والمؤسسات الصناعية فى الحضر .

هـ - فى التعليم الزراعى :

جدول رقم (١٦)

بيانات المجتمع	مدارس	فصول	تلاميذ			كتابات
			ذكور	إناث	جملة	
الريف	٪١٧	٪٩.٢	٪٩.٥	٪٤.٥	٪٨.٨	٢٣.٢
الحضر	٪٨٣	٪٩٠.٨	٪٩٠.٥	٪٩٥.٥	٪٩١.٢	٢٥

تشير الأرقام فى هذا الجدول الى تركيز الخدمة فى الحضر (بما

فيه المراكز) حيث ان مجال المدرسة الزراعية يجب ان يكون فى قلب الريف اصلا واساسا .

و - فى التعليم التجارى :

جدول رقم (١٧)

بيانات المجتمع	مدارس	فصول	تلاميذ			كتابات
			ذكور	إناث	جملة	
الريف	٪٢٢.٦	٪١٢.٤	٪١٥.٥	٪١٢	٪١٣.٥	٢٦.٨
الحضر	٪٧٧.٤	٪٨٦.٦	٪٨٤.٥	٪٨٨	٪٨٦.٥	٢٦.٤

وهنا يستعيد التوزيع بعض توازنه ، حيث الحضر هو بالاحرى ميدان النشاط التجارى ، ومستقر المراكز الرئيسية للشركات والمصارف وغيرها .

رابعا : توزيع هيئات التدريس

١ - فى الحلقة الابتدائية :

يستدل من البيان الرسمى ، الصادر من الادارة العامة للتخطيط والتنسيق بوزارة التربية والتعليم فى ٩/٢١ / ١٩٨٦ ، على حقائق موقف هيئات التدريس فى العام الدراسى ١٩٨٦ / ١٩٨٧ .

نوجز فيما يلى أهمها :

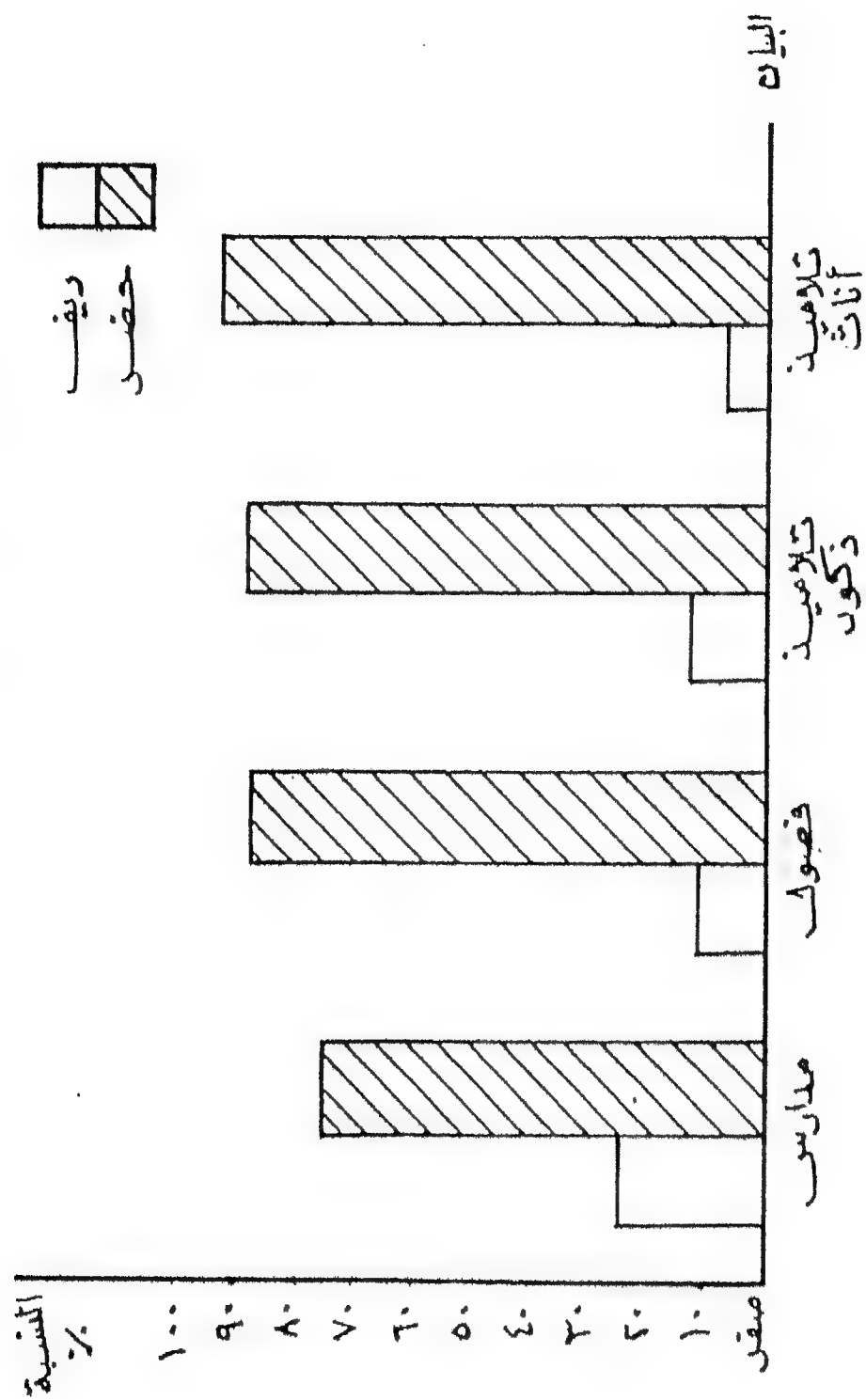
- تبلغ جملة المعز (١٤.٢٤٧) معلم ، وتظهر أكبر نسب المعز فى محافظات : البحيرة ، والقاهرة ، والجيزة ، والغربية ، والشرقية ، والمنوفية ، والقليوبية ، ومن الملفت للنظر أن أغلبها يقع فى شمال البلاد .

- يقابل ذلك وجود زيادات أكثرها فى محافظات : الفيوم ، وقنا ، وأسوان ، وسوهاج ، والوادى الجديد ، وهى محافظات تقع فى جنوب البلاد .

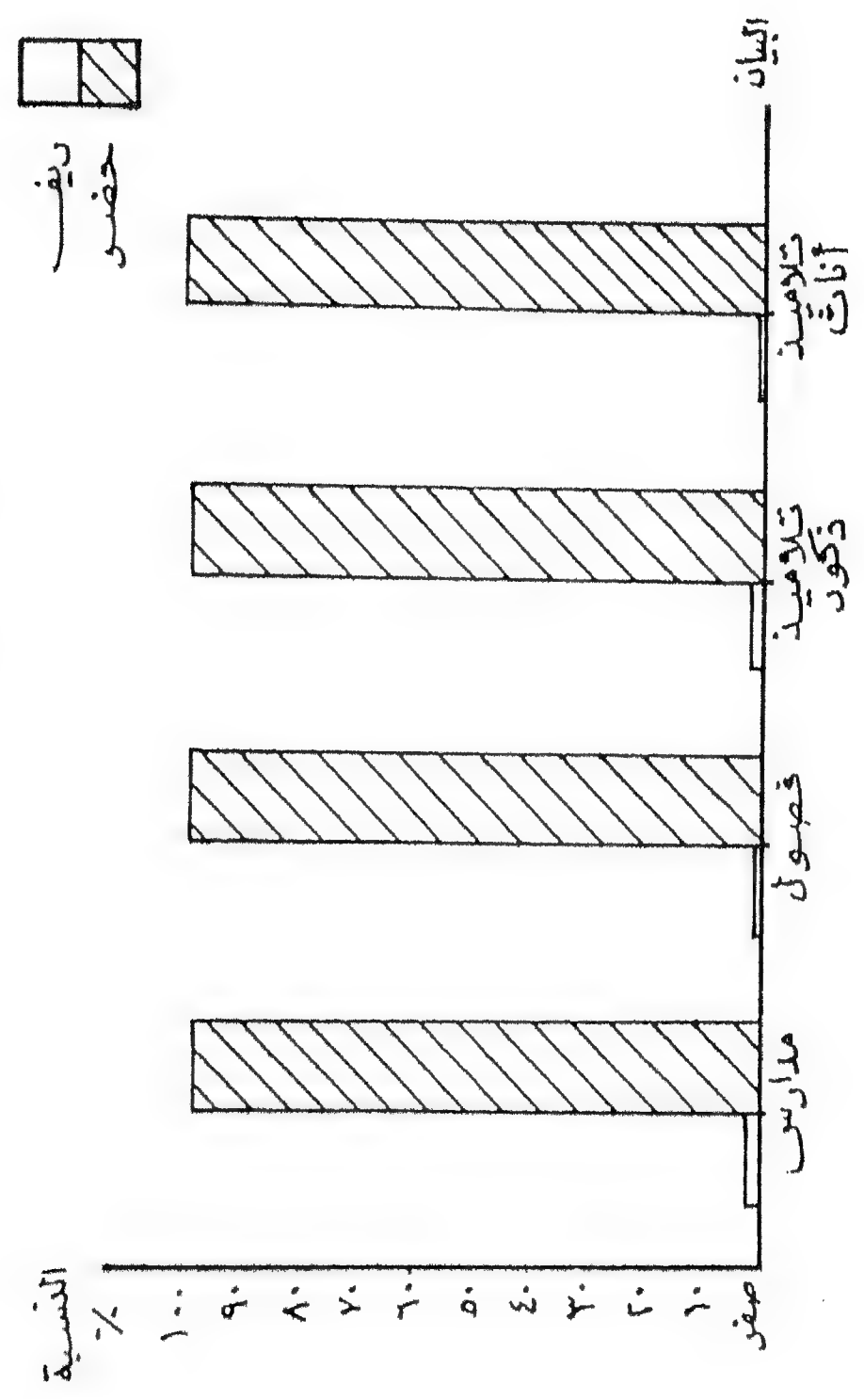
- ومن الملاحظات ان توجد محافظة كالفيوم بها فائض ، تجاورها محافظة تمنى عجزا ، وهى بنى سويف .

- وإذا كان من المطلوب ان تستهدف حركات التعيين والنقل الاسهام بنصيب فى اعادة التوازن ، فمن غير المطلوب اجراء تعيينات بأعداد

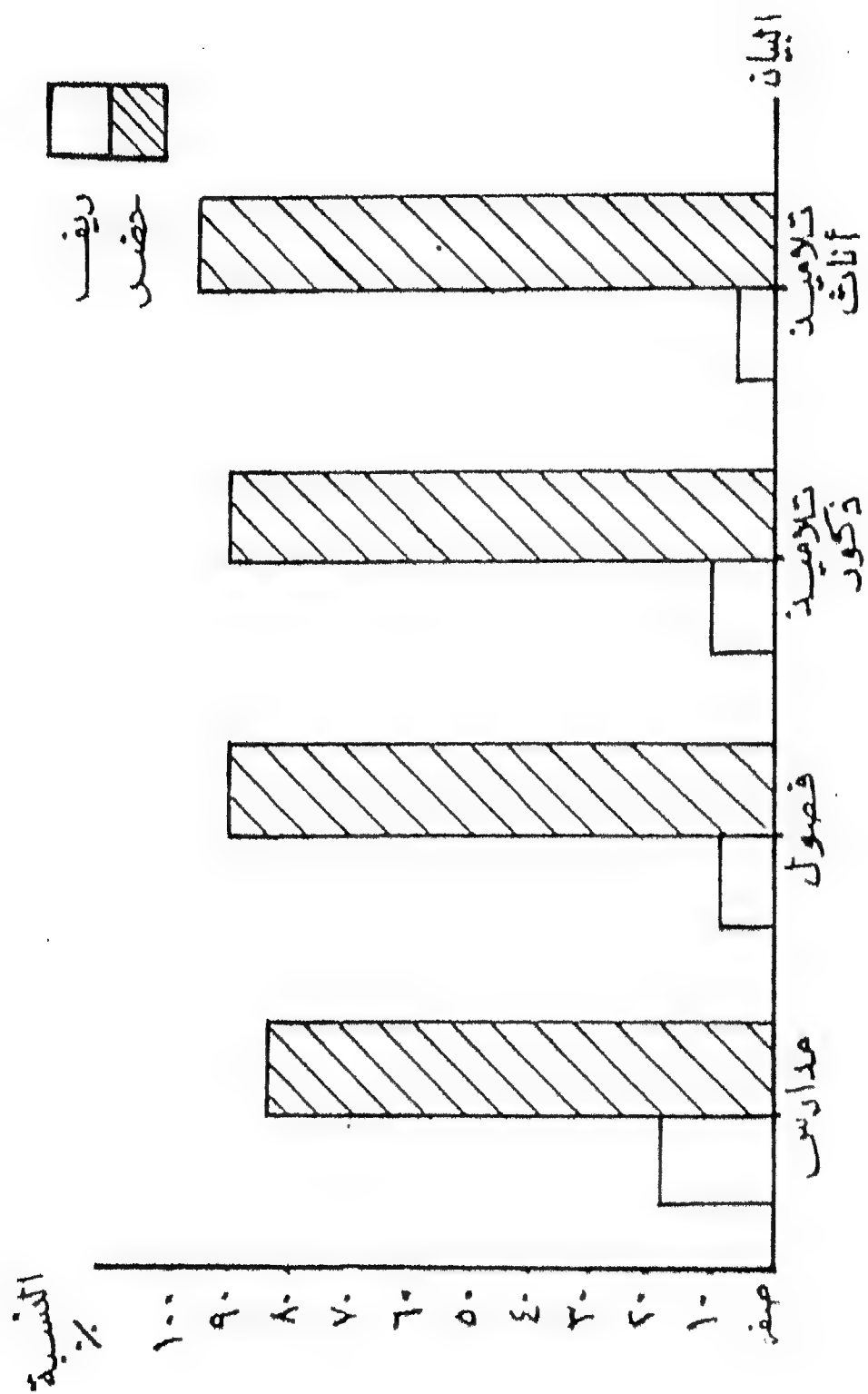
التوزيع النسبي للخدمة (مدارس - فصول - تلاميذ) بين مجتمعي الريف والحضر
في التعليم الثانوي العام في مصر خلال عام ١٩٨٥ - ١٩٨٦



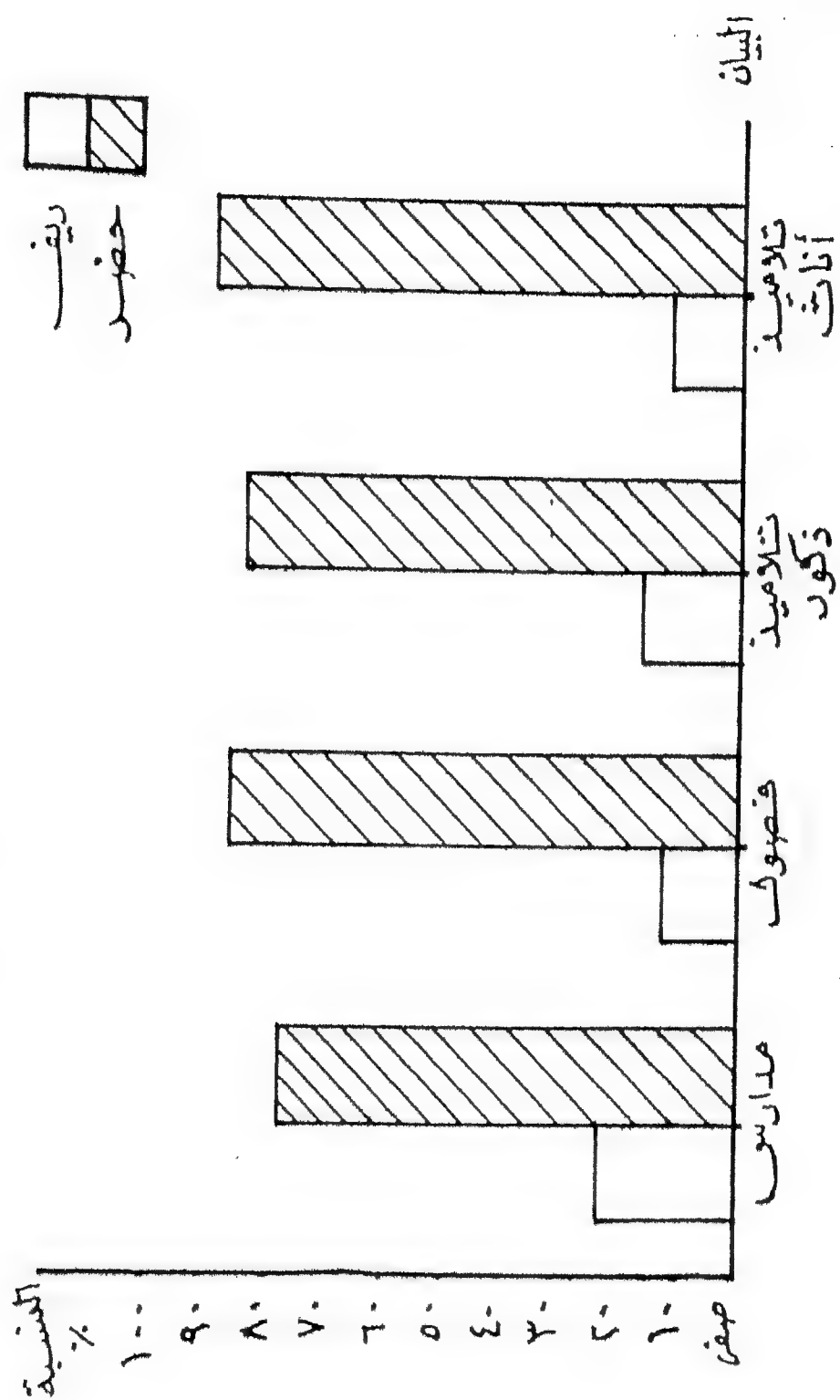
التوزيع النسبي للخدمة (مدارس - فصول - تلاميذ) بين مجتمعي الريف والحضر
في التعليم الصناعي في مصر خلال عام ١٩٨٥ - ١٩٨٦



التوزيع النسبي للخدمة (مدارس - فصول - تلاميذ) بين مجتمعي الريف والحضر
في التعليم الزراعي في مصر خلال عام ١٩٨٥ - ١٩٨٦



التوزيع النسبي للخدمة (مدارس - فصول - تلاميذ) بين مجتمعي الريف والحضر
في التعليم التجاري في مصر خلال عام ١٩٨٥ - ١٩٨٦



كبيرة في محافظات بها فائض أصلا ، ومن الأمثلة على ذلك :

جدول رقم (١٨)

المحافظة	اللازم	الموجود فعلا	الزيادة	تمين جديد	الفائض الأخير
قنا	٨٠٦٤	٩١١٢	١٠٤٨	٨٧٨	١٨٨١
سوهاج	٨٢٨٢	٨٦٠٤	٣٢١	٧٥٦	٩٦٨
الفيوم	٤٧٥٦	٦٠٧٤	١٣١٨	٦١٧	١٩١٧
دمياط	٣٥٢١	٤٠٢٥	٥٠٤	٥٤٩	١٠٣١

مع ملاحظة ان الفائض الأخير استنزلت منه اعداد المنقولين خارج

المحافظة .

ب - في الاعدادى والثانوى :

يستدل من بيان للإدارة العامة لتنسيق الاعدادى والثانوى ، صادر

في نوفمبر ١٩٨٦ على الحقائق الآتية في موقف ميئات التدريس :

مواد بها عجز : وتمثل اللغة العربية بنسبة (٢٥ ٪) ، واللغة الفرنسية

(٢٩.٧ ٪) ، والتربية الفنية (٣٠.٦) ، اللغة الإنجليزية (٦ ٪) ، الموسيقى

(٧٣ ٪) ، الاقتصاد المنزلى (٥٨ ٪) .

× مواد بها فائض : الفلسفة (٧٢.٦) ، المواد الاجتماعية (١١.٤ ٪)

العلوم (٨١.٤) ، الرياضيات (٢٢.٠) .

× دراسة مقارنة للموقف في بعض المحافظات (من حيث النقص) :

- اللغة العربية (المتوسط العام للعجز ٢٥ ٪)

أشد العجز في البحيرة (٥٢.٤ ٪) ، والاسكندرية (٤٤.٧ ٪) ،

والاسماعيلية (٤٢ ٪) ، وأقل من ذلك في القليوبية ، والفيوم وأسوان ،

والجيزة ، وبني سويف ، والسويس ، والدقهلية . وإن كانت نسبة النقص

فيها أعلى من المتوسط العام . أما في باقى المحافظات فإن النقص

فيها يقترب من المتوسط وإن لم يتجاوزه .

- في اللغة الانجليزية : (المتوسط العام للعجز ٦ ٪) .

وأقصاه في سواح (٤٨ ٪) ، وأسوان (٣٨.٥ ٪) تليها الفيوم وبني

سوييف والقليوبية والبحيرة .

- في اللغة الفرنسية : (المتوسط العام للعجز ٢٩.٧ ٪) .

ويبلغ أعلى درجاته في الوادى الجديد (٧٢.٠ ٪) ، وإدناها في

القاهرة (١.٤ ٪) .

- التربية الفنية : (المتوسط العام للعجز ٣٠.٦ ٪)

توجد أعلى نسب النقص في البحيرة (٥١.٢) وإدناها في القاهرة

(٢.٦ ٪) .

التربية الموسيقية : (المتوسط العام للعجز ٧٣ ٪)

ومن أشد المحافظات معاناة من النقص ، البحيرة (٩٢.٠ ٪) ،

وأقلها القاهرة (٤٢.٠ ٪) .

- الاقتصاد المنزلى : (المتوسط العام للعجز ٥٨ ٪) .

وأكثر المحافظات نقصا سيناء الشمالية (٩٢ ٪) ، ثم البحيرة

(٨١.٠ ٪) وأقلها القاهرة ١٥ ٪ .

- توجد مجموعة من المحافظات يتجمع لديها النقص في المواد

الست بصورة حادة ، وهي على التوالى : البحيرة ، وأسوان ، والقليوبية

وسوهاج ، والفيوم ، وبني سويف ، والاسكندرية ، وقنا ، والاسماعيلية

وكفر الشيخ . ويتراوح متوسط النقص فيها مقدرا بنسبة مئوية ما بين

(٤٧.٢٥ ٪) و (٢٠ ٪) .

ج - في التعليم الصناعى : يبلغ النقص في المواد الفنية العلمية

(٦٨ ٪) والعملية (٣٤.٧ ٪) .

د - في التعليم الزراعى : ونسبة النقص لديه (٦٠.٢ ٪) .

هـ - في التعليم التجارى : ويقدر النقص في عدد معلمى المواد

الفنية (١٥.٢ ٪) .

التوصيات

وعلى ضوء ماسبق عرضه بشأن توزيع الخدمات التعليمية ، وما

كشفت عنه الاحصائيات ، والبيانات - تظهر ضرورة المبادرة الى مراجعة

الخريطة المدرسية في كل محافظة ، وعلى مستوى الجمهورية أملا في

تحقيق المبادئ والاعتبارات الاساسية الكفيلة بتخطيط ، وتنفيذ سياسة

تعليمية رشيدة تستهدف الوصول بالمجتمع المصرى في مختلف البيئات ،

الى المستوى الحضارى اللائق وذلك على النحو الآتى :

اولا - مبادئ واعتبارات عامة :

* ان الاساس السليم فى توزيع الخدمات التعليمية يلتزم بالضرورة ببعض المبادئ ، من حيث توزيع الفرص المتكافئة لجميع ابناء المواطنين فى مراحل التعليم ، وتناسب الخدمة التعليمية مع الكثافة السكانية فى البيئات المختلفة وعدالة التوزيع فى الكفايات البشرية المسئولة عن التعليم من مدرسين وموجهين ، وغيرهم .

* واذا كانت نسبة الاستيعاب حاليا فى التعليم الاعدادى تقل عند ٥٤٪ من جملة الشريحة السكانية ، تاركة حوالى المليونين من المزمين خارج المدارس .

ونسبة الاستيعاب فى الثانوى تقل عند حد ٤٨٪ فقط من الشريحة السكانية تاركة حوالى مليون ونصف مليون مواطن .

فان هذه البيانات تشير الى قصور فى سياسة التعليم بالنسبة لمجموع السكان ، وعدم انتظام نحو ٥٠٪ من الشباب فى المدارس .

* وحرصا على تشجيع البنات للإقبال على التعليم ، ومواصلة الدراسة فى جميع مراحل التعليم العام ، يجب تضمين المناهج فى التعليم قدرا مناسباً من المقررات والانشطة التى تجتذب البنات الى التعليم ، وترتبط بالتزامتهن نحو خدمة الاسرة ، وتربية الطفل ، والانشطة العملية فى المجتمع ، والاشغال النسوية ، وانماط الاستهلاك والاقتصاد ، والصحة النفسية .

* تحقيق الاكتفاء الذاتى من المعلمين داخل كل محافظة برسم المخططات والبرامج التى تكفل ذلك ، بالتعاون بين مديريات التربية والتعليم فى المحافظات ، وكليات التربية الواقعة فى ذات المحافظة .

* انشاء المدارس الفنية فى مواقع الانتاج ، لامكان تحقيق الربط الوثيق بين البرامج الدراسية ومتطلبات المؤسسات ، والتنمية الاقتصادية .

* التناوب بين التعليم والعمل للإقلال من الاعداد القائم فى نسب التسرب والانقطاع .

* تحميل المحافظات المسئولية الكاملة عن توفير الخدمات التعليمية المناسبة لجميع ابنائها ، فى الريف ، والحضر ، تنفيذا للقوانين

والقرارات الصادرة بشأن لامركزية التعليم ونظام الحكم المحلى .

* اصدار تقويم سنوى يوضح المؤلف المعلى عن توزيع الخدمات التعليمية فى جميع المحافظات ، مع التحليل الاستقرائى والكشف عن الثغرات فى جميع المحافظات ، ونواحي القصور فى كل محافظة مع اعلان هذا التقويم بحيث ترى كل محافظة مستوى الخدمة التعليمية لديها ومدى تحقيقها للأهداف والسياسات المقررة .

* إعادة النظر فى نظام اعادة قيد الناجحين فى الشهادة الاعدادية او الثانوية العامة لتحسين المجموع ، لما يترتب على ذلك من ارتفاع الكثافات والتكدس فى المدارس ، فضلا عن تعارض مثل هذا الاجراء مع سياسة رشيدة متوازنة فى اعداد القوى العاملة لمختلف احتياجات المجتمع الذى يحتاج الى عمالة متوسطة ومتعلمة ، وتدريبها لسد الاحتياجات اللازمة لتنمية المجتمع فى مختلف المهن والحرف لاستصلاح واستزراع الاراضى والانشاء والتعمير ، ويمكن توجيه هذه الفئات نحو مراكز للتدريب المهنى والفنى ، بدلا من اعادة قيدها ثانية فى المدارس .

* دراسة مدى إمكان الا يستهدف الاستيعاب فى التعليم الثانوى بانواعه قبول جميع الناجحين فى الشهادة الاعدادية (المنتهين من التعليم الاساسى) ، مع النظر فى امكان تأهيل نسبة معقولة من هؤلاء لمواجهة احتياجات البيئة المحلية من العمالة اللازمة للخدمات اليومية ، والعمالة الزراعية ، والحرفيين ، مع توفير مراكز التدريب اللازمة لهذا الغرض .

ثانيا - توصيات نوعية :

أ- فى مرحلة الالتزام :

* أن تلتزم المحافظات المتخلفة فى نسب الاستيعاب بدراسة ظروف هذا التخلف ، وتعقب اسبابه ، والتوصل الى أنسب الاجراءات الكفيلة بإزالة التخلف .

* ان تعنى السلطات المحلية فى كل محافظة بمراعاة توزيع المنشآت الجديدة فى المواقع المحرومة ، مع الالتزام فى التوزيع بمطلق العدالة ، والفرص المتكافئة ، واستبعاد أى مؤثرات او تدخلات تخل بعدالة التوزيع .

* التأكيد على ضرورة الافادة من نظام المدرسة ذات الفصل الواحد مع العمل على تنميتها وتطويرها .

* أن يراعى ما أمكن تركيز المدرسة الاعدادية فى مواقع مختارة بعناية وسط مجموعة المدارس الابتدائية المفذية لها بما يجنب الاطفال الصغار متاعب الانتقال وأخطاره ، هذا اذا لم تسمح الظروف بأن تجمع الحلقتان فى مبنى واحد .

وذلك بهدف تحقيق الالتزام الكامل ، وخاصة فى الريف ، حيث تفصل القرى بعضها عن بعض ، مسافات مختلفة .

ب - فى التعليم الفنى :

* التأكيد على ضرورة تحقيق المزيد من التوازن فى توزيع القبول بين مجالات التعليم الفنى ، بما يتناسب مع احتياجات سوق العمل ، وحرص النشاط الانتاجى المطلوبة .

ومن ذلك :

- الحد من الالتحاق بالتعليم التجارى .

- زيادة نسب القبول بالتعليم الصناعى ، وخاصة فى المجالات التى يتطلبها سوق العمل .

- التوسع فى التعليم الزراعى ، مع ربطه بالبيئات الزراعية ، ومناطق الاستصلاح والاستزراع .

ج - فى توزيع هيئات التدريس :

* الالتزام بسياسة الاكتفاء الذاتى فى كل محافظة ، من حيث اعداد هيئات التدريس ، والتميين ، والتخطيط المحلى لهذا الغرض بالتعاون مع نور المعلمين وكليات التربية الاقليمية ، مع مراعاة العدالة فى توزيع الكفايات بين الريف والحضر .

المباني المدرسية والفترات المسائية

يعتبر المبنى المدرسى احد الاركان الاساسية فى تادية العملية التعليمية ولذلك لا يمكن الاستغناء عن توافره بالقدر الكافى بالنسبة لأعداد التلاميذ التى زادت زيادة مطردة فى السنوات الأخيرة ، ولكى تؤدي هذه العملية بصورة جيدة لابد ان تتوافر فى المبنى المدرسى

المواصفات الملائمة والمرافق اللازمة لمزاولة الانشطة التعليمية والتربوية ، والشروط الصحية الواجبة .

الأوضاع الحالية لمباني المدارس الرسمية :

تتلخص سلبيات الأوضاع الحالية لمباني المدارس الرسمية فى مجموعة من المظاهر أهمها :

- مدارس ليس لها مبنى خاص بها ، وهى التى تعمل لفترة ثانية أو ثالثة ، أو التى تنقسم الى أكثر من فترة داخل مبناها وعددها (٦٢١٦) مدرسة ، بنسبة (٢٥.٩ ٪) من عدد المدارس الرسمية العاملة وقدرها (١٧٥٨٦) مدرسة .

- مبان مدرسية آيلة للسقوط وتحتاج الى احلال وعددها نحو (١٠٦٢) مبنى بنسبة نحو (٧.٧ ٪) من عدد المباني المدرسية القائمة وهو (١٢٨٧١) مبنى مدرسى .

مبان مدرسية تنقصها خدمات أساسية (بורות مياه صحية - تيار كهربائى - مياه نقية للشرب) وتبلغ نحو (٥٠٠٠) مبنى بنسبة نحو (٣.٦ ٪) .

مدارس تعمل بنظام الفترات اليومية (اليوم المدرسى المنقوص) فترة صباحية أولى ، وفترة مسائية ثانية ، وفترة مسائية ثالثة - (وكذلك التى تنقسم أكثر من فترة داخل مبناها) - وتبلغ (١١٤٨٥) مدرسة رسمية بنسبة (٦٥.٣ ٪) من جملة عدد المدارس الرسمية العاملة البالغ قدره (١٧٥٨٦) مدرسة .

- وبذلك أصبح عدد التلاميذ الذين يتعلمون فى المدارس الرسمية على نظام الفترات (اليوم المدرسى المنقوص) فى مختلف مراحل التعليم ونوعياته نحو (٦.٦٢٩.٨٤٤) بنسبة (٧٢.٢ ٪) من مجموع عدد طلاب تلك المدارس وقدره (٩.١٧٨.٧٩٢) طالبا وطالبة ، موزعين على النحو الآتى :

- ٤١٧٢٠١٧ طالبا وطالبة بالمدارس الابتدائية الرسمية بنسبة ٧٣.٠٥ ٪ .

- ١٥٥١٠٣٤ طالبا وطالبة بالمدارس الاعدادية الرسمية بنسبة

٧٣.٩٪ .

- ٢٥٠٢٢٣ طالب وطالبة بالمدارس الثانوية العامة بنسبة ٥٢.٠٧٪

- ٢٧٦٢٢ طالب وطالبة بالمدارس الزراعية بنسبة ٢٤.٩٪

- ٢٥٢٣٩٨ طالب وطالبة بالمدارس الصناعية بنسبة ٨٩.١٧٪

- ٢٤٩٠٨٢ طالب وطالبة بالمدارس التجارية بنسبة ٨٦.٢٤٪

- ١٧٤٥٨ طالب وطالبة بدور المعلمين والمعلمات بنسبة ٢٠.٦٣٪

- ارتفاع كثافات الفصول المدرسية في كافة المحافظات ، وبخاصة

العواصم ، حيث يصل العدد فيها الى ٦٠ أو ٧٠ تلميذا .

- تضخم عدد الطلاب في المدرسة الواحدة الى نحو ٢٠٠٠ طالب ،

وبخاصة في المرحلة الثانوية ، مما يعرق عملية الاشراف والادارة

السليمة .

بعض المعوقات التي تواجه سياسة المباني المدرسية :

- قصور الاعتمادات الحكومية عن مواجهة متطلبات تشييد المباني

وصيانتها ، بسبب قلتها ، وارتفاع الاسعار .

- تغير الاسعار بالزيادة المستمرة يؤدي الى احجام المقاولين عن

الدخول في عمليات بناء المدارس ، خوفا من عدم الالتزام بالمواعيد

المحددة للتسليم وعدم كفاية مواد البناء المتاحة في الاسواق .

- قصور العمالة المتخصصة ، وغير المتخصصة ، في البناء

والتشييد .

- ندرة وجود المواقع ، وبخاصة داخل المدن الكبيرة ، مع ارتفاع

اسعارها ، وحظر استغلال الاراضي الزراعية لأغراض البناء في

الريف .

- عدم وجود ادارة مسئولة داخل جهاز التربية والتعليم في كل

محافظة عن خطة المباني المدرسية ، وانشائها ، وصيانتها ، ومتابعة كل

ما يتعلق بها .

أولا : مبادئ واعتبارات عامة :

- ان تضع كل محافظة خطتين تسييران في خطين متوازيين بصفة

مستمرة .

إحداهما للحلل والترميم والاصلاحات ، والثانية للانشاء ، لمواجهة

التوسع والنمو ، مع مراعاة أن تكون كل منها محددة الزمن ، ومتجددة

بصفة دائمة طبقا لظروف واحتياجات المباني ، وأن تستقر كل محافظة

على اختيار نماذج لأبنية مدارسها ، تحقق ولرا في التكلفة ، بما يؤدي

الى ترشيد الانفاق .

- يراعى عند انشاء المدن والأحياء الجديدة ، تزويدها بالمدارس

اللائمة التي تكفي ابنائها ، ويتطلب ذلك : تخصيص مواقع لبناء

المدارس مقدما عند تخطيط انشاء هذه المدن والأحياء المختلفة ، مع

مراعاة التوسع والنمو السكاني بها .

- ان يراعى في تخطيط المدرسة توفير المرافق اللازمة للأنشطة

المدرسية المختلفة : الرياضية ، والاجتماعية ، والورش العملية لممارسة

التدريبات والهوايات الفنية .

- ونظرا لضخامة حجم المباني المدرسية على مستوى الجمهورية ،

وامطاد التوسع فيها ، يجب إعادة انشاء مؤسسة خاصة للأبنية

المدرسية تكون مسئولة عن المباني المدرسية ، من حيث التخطيط ،

والانشاء ، والصيانة ، وتكون لها فروع في كل محافظة .

ثانيا : اقتراحات عاجلة :

* ترميم الأبنية الحالية واصلاحها ، واستكمال المباني التي تحتاج

الى مرافق صحية وتوصيل المياه والكهرباء .

* البدء ببناء مدارس الاحلال .

* تحويل مدارس الفترة المسائية للبنات الى فترة صباحية ، تجنباً

لصعوبات هودتهن ليلا الى المنازل .

* تحويل الفترة المسائية الثالثة الى فترة مسائية ثانية ، وذلك في

مباني المدارس التي تعمل لفترة صباحية فقط ، ولا يشغل مبناها بقية

النهار بمدارس اخرى ، وقد تبين أن هذا النوع يبلغ (١٨٦١) مدرسة

منها (١٢٥٩) مدرسة ابتدائية و (٢٨٤) مدرسة اعدادية . ويستلزم

تنفيذ هذا الاقتراح أن تكون المدارس التي ينقل اليها تلاميذ الفترة

الثالثة قريبة من المدارس المنقولين منها ، وذلك حتى لا يشق الانتقال

على صغار التلاميذ .

ثالثا - فى شأن مسئولية المحافظات :

المحافظات مسئولة بصفة اساسية - طبقا للقانون رقم ٤٣ لسنة ١٩٧٩ بشأن الحكم المحلى وتعديلاته - من إنشاء المدارس وتوفير الخدمات التعليمية لجميع المواطنين ، وعليها تدبير المبالغ لإنشاء الابنية المدرسية بمقتضى الصلاحيات التى كفلها لها القانون المشار اليه ، باتخاذ العديد من الأساليب ومن ذلك :

- المبالغ المعتمدة من الدولة لمشروعات المباني المدرسية فى ميزانية المحافظات ، لا ترد (عند عدم امكان صرفها) حتى نهاية اتمام هذه المشروعات .

- دعم الصندوق الأملى للتعليم بالمحافظة ، عن طريق النظر فى فرض رسوم ثابتة على مختلف الأنشطة بالمحافظة تخصص لأغراض التعليم .

- الاستفادة بجانب من أموال صندوق الخدمات بالمحافظة فى إنشاء أبنية تخصص للتعليم ، بإيجار اسمنى ، أو نظير إيجار معقول .
- ان تلتزم المؤسسات والشركات ببناء مدارس لتعليم أبناء العاملين بها ، أو الإسهام بنسبة معينة من أرباحها فى بناء المدارس .

- تعد المحافظة مشروعات لاستثمار جانب من أموال الأمانى فى بناء المباني المدرسية وتجهيزها بإيجار مناسب ، يحقق ربحا متوازنا مع الأرباح التى تصرف للودائع فى البنوك .

رابعا - فى شأن اقتصاديات المباني المدرسية ، وتحديث نماذجها وتصميماتها :

نظرا لارتفاع تكلفة المباني بصفة عامة ، والزيادة فى أسعار مواد البناء ، وصعوبة الحصول على الأراضى اللازمة ، مع قلة الاعتمادات المالية - فإنه لابد من الخروج عن النمط التقليدى للمبنى المدرسى الذى عاير ظروف الرخاء ورخص الأسعار ، الى أنماط أخرى تتلاءم والظروف المشار إليها . مع توافر الشروط التربوية والصحية المطلوبة

فى المبنى التعليمى ، وفى هذا الإطار ينبغى الأخذ فى الاعتبار - عند إنشاء المباني المدرسية - بما يأتى :

- الاقتصاد فى مساحة الأراضى المطلوبة للمباني المدرسية ، بحيث تشغل معظم المساحة فى البناء الذى يرفع على الأعمدة الخرسانية ، وتترك المساحة الأرضية للبناء كقضاء مسقوف ، كما يمكن فى بعض الأحوال بناء حجرات الإدارة والمخازن فى بدروقات وأتوار تحت الأرض ما أمكن .

- ترشيد التصميم المعمارى للبناء ، بحيث يكون التوسع رأسيا ، اختصار لمساحات الموقع ، وعملا على خفض التكلفة فى الانشاء ، مع مراعاة البساطة والابتعاد عن المظهرية والاسراف .

- استغلال خامات البيئة المتاحة وامكانياتها التى تصلح للبناء فى كل محافظة مع اعطاء الأولوية لاحتياجات التعليم .

- ان يتضمن المبنى المدرسى بعض القاعات الفسيحة متعددة الأغراض ، التى تصلح لاستقبال الأعداد الكبيرة من الطلاب واستخدام اللواصل المتحركة بما ييسر تنظيم الأنشطة .

- استخدام الأجهزة والوسائل التعليمية الحديثة التى تعاون على تعليم الأعداد الكبيرة ، دون حاجة أو اعتماد على حجرات الدراسة الثابتة وحدها ، وذلك للحد من الفصول المدرسية المألوفة ، ومن التزايد المستمر فى عدد المباني المدرسية بالصورة التقليدية السابقة .

نظرة مستقبلية

تفيد الإحصاءات الرسمية عن عام ٨٥ / ١٩٨٦ - أن جملة عدد المدارس العاملة فى التعليم الإلزامى (ابتدائى واعدائى) تبلغ ١٢.٣٥٢ فى الابتدائى ، ٣.٥٠٦ فى الاعدائى أى ١٦.٨٠٠ مدرسة ، تضم ثمانية ملايين تلميذ .

وإذا كان من المتوقع ، أن يبلغ عدد الأطفال بين سن السادسة والثامنة عشرة ستة عشر مليونا فى عام ٢٠٠٠ - فإن هذا يعنى حاجة التعليم الإلزامى الى ضعف عدد المدارس الحالية ، مما يتطلب بناء

الف مدرسة سنويا - حتى مع استمرار العمل بالفترات المسائية ، وارتفاع الكثافات فى حجرات الدراسة .

ومن أجل ذلك ، يجب التفكير فى مواجهة هذا الموقف عن طريق :
- ابتكار اساليب جديدة فى التنظيم المدرسى لاستخدام المبنى ، بصورة تكفل زيادة الاستفادة منه ، عن طريق تشغيل المبنى طوال العام (١٢ شهرا) .

- حيث تنخفض الكثافات السكانية ، فى بعض المناطق ، أو الأحياء يراعى أن يضم المبنى المدرسى أكثر من مرحلة تعليمية واحدة .

- الالتجاء الى نظام الفترات المتناوبة فى التنظيم الداخلى للخط المدرسية ، بحيث تتناوب فترات التعليم والعمل ، حتى يمكن أن يخدم المبنى المدرسى بأقصى طاقة .

- استخدام المباني غير التعليمية (مثل أماكن العبادة) فى أغراض التعليم ، وهو ما كان معمولاً به حتى أوائل القرن الحالى .

- إذا اقتضت الضرورة الالتجاء الى نظام الفترتين فى المبنى الواحد ، فيجب توفير الإضاءة ، وكافة الخدمات اللازمة ، لامتداد العمل المدرسى فى المساء ، بحيث يجرى تنفيذ الخطه الدراسية المقررة ، بكامل الحصص والأنشطة المختلفة ، لجميع المواد ، دون حذف أو إنقاص .

- يمكن إعادة تنظيم بناء المناهج ، وضم بعض المقررات الدراسية للمواد فى وحدات متكاملة (وخاصة فى مرحلة التعليم الإلزامى) وسيترتب على ذلك خفض فى ساعات الخطه الدراسية ، وأماكن استخدام المبنى المدرسى لفترتين بسهولة ، وسيؤدي ذلك الى خفض فى عدد المدرسين ، ووفر فى تكلفة التعليم .

استخدام المباني سابقة التجهيز ، لسرعة التنفيذ :
ولا شك أن هذه المشكلة ، جدية بالتصدي لها من الآن ، من جانب الإدارات التعليمية ، والإدارات الهندسية ، ووضع الخطط المناسبة لمواجهتها .

٣٧٠

تمويل التعليم

الاتفاق على التعليم فى المدارس الرسمية ، مسئولية الحكومة . ونظرا لارتفاع نسبة المواليد - ويسبب امتداد الإلزام فى التعليم الى تسع سنوات ، الى جانب القرار المجانية فى جميع مراحل التعليم أخذت تتوافد على المدارس أعداد متزايدة من طالبى التعليم بصورة لم يسبق لها مثيل .

وقد وصل عدد طلاب المدارس الرسمية المجانية ، فى عام ٧٥ / ١٩٧٦ الى ٥.٦٠٠.٠٠٠ مليون ، ثم ارتفع فى عام ٨٠ / ١٩٨١ الى سبعة ملايين طالب وفى عام ٨٥ / ١٩٨٦ بلغ عدد الطلبة فى مدارس التعليم المجانية ٩.١٧٨.٧٩٢ أى أكثر من تسعة ملايين .

ولقد اقتضت هذه الزيادة المستمرة فى عدد الطلاب ، زيادة مستمرة فى الاعتمادات الحكومية للتعليم فى موازنة الدولة ، فبعد أن كانت فى عام ٧٥ / ٧٦ - ١٧٧.٦٢٧.٠٠٠ مليون من الجنيهاً ، تضاعفت فى عام ٨١ / ٨٠ ، ثم وصلت الى ١١٦٥.٦٧٨.٠٠٠ مليون فى عام ٨٥ / ١٩٨٦ . وبالرغم من هذه الزيادة الواضحة ، فإن الاعتمادات المالية للتعليم ، ما زالت تعجز عن الوفاء بالاحتياجات اللازمة لتوفير الخدمات التعليمية بصورة مقبولة ، بسبب اضطراب الزيادة فى معدلات التضخم ، وفى الأسعار ، والزيادة المضطربة فى أعداد التلاميذ .

الأوضاع الحالية :

وتبرز الأوضاع الحالية مجموعة من السلبيات ، تخلص فيما يلى :
- عجز الاعتمادات الحكومية فى موازنة الدولة ، وقصورها عن الوفاء بالاحتياجات الأساسية لتأدية الخدمات التعليمية اللازمة .

- أن الاعتمادات المالية المخصصة للمرتبات والأجور والمكافآت ، للعاملين فى قطاع التعليم ، تبلغ نحو ٨٠٪ من جملة الموازنة السنوية للتعليم . الأمر الذى يترتب عليه قصور الاعتمادات المخصصة للباب الثالث المسئول عن الانشاءات والتجهيزات ، والتوسيع والتطوير والتجديد .

- عدم كفاية المباني المدرسية ، وعدم صلاحية الكثير منها بسبب القصور المالى وارتفاع تكلفة المباني .

- هبوط تكلفة الطالب فى المدارس المصرية ، بالنسبة لمثيلاتها فى الدول الأخرى وعجزها عن توفير كثير من الأنشطة الأساسية فى التعليم .

- هبوط مستوى التعليم ، بصفة عامة ، بسبب ازدهام حجرات الدراسة ، وتعدد الفترات المسائية ، وتقصير العام الدراسى واليوم المدرسى ، ونقص الأجهزة وادوات التعليم ، والمعز فى هيئات التدريس .

مبادئ وتوصيات

حيث ان الاعتمادات المالية الرسمية ، لا تكفى لتوفير الخدمات التعليمية بصورة مرضية لجميع راضى التعليم ، فقد اصبح من المحتم التفكير فى زيادة الموارد المالية للانفاق على التعليم ، من جانب المواطنين - وكذلك لابد من التفكير فى ترشيد الموارد المالية المتاحة وتجنب اى اهدار ، أو فقدان فى الانفاق .

وفى سبيل تحقيق ذلك ، يمكن اتباع الوسائل الآتية :

ينص قانون الحكم المحلى رقم ٤٢ لسنة ١٩٧٩ ، وتعديلاته ، وملحقاته ، على جعل مسئولية انشاء المدارس وتجهيزها ، وإدارتها من صميم واجبات الأجهزة المحلية فى كل محافظة ، كما اعطى القانون المشار اليه ، صلاحيات كثيرة للمحافظات تخول لها فرض الرسوم على بعض الأنشطة المحلية ، وتحصيل الأموال اللازمة لتحسين الخدمات بها .

وبناء على هذه المبادئ التى كفلها القانون ، يمكن النظر فى أن تقوم كل محافظة بما يأتى :

* الاتفاق مع المؤسسات الكبرى للإنتاج فى المجالات الصناعية والزراعية والتجارية - على الالتزام برسوم معينة تخصص جميعها ، أو جزء منها ، لأغراض التعليم .

* الاستفادة بجانب من أموال صندوق الخدمات بالمحافظة ، لإنشاء أبنية مدرسية ، تقديمها المحافظة لرفق التعليم ، نظير ايجار اسعى ، أو ايجار مخفض .

* انشاء الصندوق المحلى الخاص بتمويل التعليم فى كل محافظة ، تنفيذاً للمادة ١١ من قانون التعليم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ . ويستمد هذا الصندوق موارده المالية من التبرعات ، والمساعدات الشعبية ، والمعونات والمنح ، ومن مبيعات المعارض المدرسية ، ومنتجات المدارس الصناعية والزراعية . واحداً لائحة خاصة تنظم ادارة شئون الصندوق ، على ضوء ما أوصى به المجلس القومى للتعليم فى دورته الخامسة عام ١٩٧٨ بشأن الصندوق الاهلى للتعليم .

* زيادة الرسوم المقررة حالياً على طلبة المدارس بصفة دورية بما يتماشى مع ارتفاع الدخل والأسعار ، ومستوى الانفاق الفعلى الجارى .

* مزيد من التدقيق العادل فى إعمال نص المادة ٣ - من قانون التعليم الحالى ١٣٩ لسنة ١٩٨١ والتى تقضى « بتحصيل رسوم مقابل الأنشطة والخدمات الإضافية التى تؤدى للتلاميذ - أو تامينات على استعمال الأجهزة والأدوات » .

* ترشيد الانفاق على التعليم - والعمل على الإقلال من الهدر والفقدان فى مختلف المصروفات - بما فى ذلك بند « الترتيبات الوجوبية » الى وظائف غير شاغرة فعلاً ، وفى العمالة الزائدة ، وفى بعض الكتب المدرسية التى يمكن تخفيض حجمها .

* إعادة النظر فى نظام إعادة قيد الناجحين فى الشهادات العامة (الاعدادية والثانوية) لما يترتب على الاوضاع الحالية لاعادة قيد الناجحين فى المدارس - من اهدار فى التمويل . وتكدر فى الفصول - وعدم الجدية فى التحصيل والانتظام فى الدراسة .

* تحقيقاً لمبدأ العدالة الاجتماعية ، بين جميع المواطنين ، يجب أن يسند أولياء أمور الطلاب الذين يلتحقون بالمدارس التجريبية ، أو

النموذجية ، بعض التكلفة الفعلية للتعليم ، نظير ما يحظى به ابنائهم من مناخ تعليمي متميز ، في تلك المدارس .

* تعترف الدولة بنشاط القطاع الخاص ، لما يقوم به من دور ملموس في التنمية ، وتطبيقا لهذا المبدأ ، ينبغي تشجيع الجهود الذاتية في قطاع التعليم الخاص بمصروفات ورفق القيود التي يشكو منها مديرو المدارس الخاصة ، فهي تؤدي خدمة تعليمية لفئة غير قليلة من أبناء المواطنين - فالقطاع الخاص يضم حاليا ٥٪ من جملة تلاميذ المدارس الابتدائية ، ١٥٪ من جملة طلبة المدارس الثانوية العامة ، و ١٧٪ من جملة طلبة المدارس التجارية . وهو بذلك يخفف العبء عن كاهل الموازنة العامة ، ويعتبر اسهاما شعبيا جديرا بالتشجيع .

وهكذا يمكن زيادة حصيلة التمويل للتعليم قبل الجامعي بالوسائل الآتية :

- زيادة الروافد لدعم الميزانية الخاصة بالتعليم .
 - الاسهام الشعبي - والجهود الخاصة .
 - ترشيد الانفاق - والحد من الهدار .
 - وضع حدود وضوابط قانونية عادلة تكفل حسن استخدام حق مجانية التعليم الذي كفله الدستور .
- وهذا بالإضافة الى بعض المعونات الدولية .

العام الدراسي واليوم المدرسي

تمثل مدة اليوم المدرسي والعام الدراسي أحد الأركان الأساسية في نظم التعليم ، إذ ينبغي عليها تحديد عدد الساعات اللازمة لكل مقرر دراسي والخطه اليومية والأسبوعية للتدريس ، وأوقات النشاط المدرسي ، وبالتالي تحديد عدد المدرسين اللازمين لتدريس المناهج المقررة ، وغير ذلك مما له انعكاسات عميقة على اقتصاديات التعليم ، وعلى مستوى التحصيل العلمي ، والتكوين الأخلاقي والسلوكي للتلاميذ .

الأوضاع الحالية

بلغ القصور في « العام الدراسي » حدا بالغا ، أدى الى كثير من الهدر والفقدان ، فالعام الدراسي ليست له بداية ثابتة ، وليست له نهاية محددة ، حتي ان المدارس تظل من تلاميذها من ابريل من كل عام ، وهكذا أصبحت مدة العام الدراسي في مصر لا تتجاوز سبعة شهور على

الأكثر تتخللها الإجازات المتعددة ، بحيث لا تزيد أيام الدراسة الفعلية على (١٦٠) يوما فقط ، ويتقطع الطلاب عن دور التعليم لفترة طويلة (من أول ابريل حتى أول أكتوبر) مع أن المتعارف عليه في معظم الدول ان تكون مدة العام الدراسي أربعين اسبوعا .

وكذلك مدة اليوم المدرسي ، أصبحت لا تتجاوز أربع ساعات في كثير من المدارس بسبب تعدد الفترات الدراسية اليومية في المبنى الواحد ، وتراجع المدة الى ما دون ذلك في الفترة المسائية الثالثة ، الأمر الذي أدى الى عدم تنفيذ الخطه الدراسية بالصورة الكاملة .

ولقد ترتب على هذه الأوضاع آثار سيئة من حيث ضعف التحصيل المدرسي ، وتدنى المستوى العلمي ، والتدهور السلوكي ، بالإضافة الى الإهدار البشري والاقتصادي .

نحو الإصلاح :

ان نظم التعليم يجب ارساها على مبادئ ثابتة ، لضمان استقرارها واستمرارها نحو تطوير وتقديم مطرد ، بحيث لا تتأثر تلك المبادئ والأسس المتعارف عليها دوليا بظروف محلية في بعض البيئات ، أو تتغير لمشكلات طارئة أو مؤقتة يمكن التغلب عليها بوسائل أخرى .

وفي سبيل الإصلاح يوصى المجلس بما يأتي :

* أن ينص في قانون التعليم على مدة العام الدراسي ، وعدد ساعات اليوم المدرسي بحيث لا تقل مدة العام الدراسي عن (٢٨) اسبوعا بداية من أول سبتمبر حتى آخر مايو ، ولا تقل مدة اليوم المدرسي (في اليوم الكامل) عن (٧) ساعات . وأن تلتزم ذلك جميع الهيئات المركزية والمحلية ، وبصفة قاطعة في المدارس التي لا توجد بها فترة مسائية .

* اعادة النظر في الاجازات التي تمنح اثناء العام الدراسي ، والعمل على أن يجرى الاحتفال ببعضها ضمن نشاط اليوم المدرسي ، دون تعطيل للدراسة .

* تعديل نظم الامتحانات واجراءاتها ، بحيث لا تستقطع وقتا طويلا من أيام الدراسة ، أو تتعارض مع استمرارها .

ادارة التعليم بين المركزية واللامركزية

يتطلب نجاح العملية التعليمية وجود ادارة واعية قادرة على مباشرة

مهمتها بكفاءة ويسر - وذلك كان لابد لادارة التعليم أن تحظى باهتمام المسؤولين وحسن اختيار وتوجيه العناصر البشرية التي توكل اليها مهام الادارة في المستويات المختلفة ، وبخاصة بعد أن اتسع نظام اللامركزية وصدر قانون الحكم المحلي مؤكدا مسئولية المحافظات والأجهزة المحلية عن انشاء المدارس وادارتها ، مما ترتب عليه تعديلات ضرورية في ادارة شئون التعليم .

سبلبيات ادارة التعليم الحالية :

يوجد الكثير من الظواهر السلبية في ادارة التعليم الحالية ، مما يوقى حركة النمو المتطور في نظام التعليم ، ولما يلي بعض هذه السبلبيات .

- اتسعت السنوات الأخيرة بكترة القرارات الوزارية ، كما اتسم بعض هذه القرارات بالتباين والتناقض في محتواها ، بسبب تغير الوزراء وتباين فلسفاتهم ، واختلاف مفاهيمهم لبعض جوانب العملية التعليمية والتربوية - ولقد ترتب على ذلك عدم استقرار النظم التعليمية في كثير من المجالات .

- ترتب على عدم الوضوح في تحديد الاختصاصات والصلاحيات بين كل من الهيئة المركزية للتعليم ، والأجهزة المحلية في المحافظات ، تباين في التنفيذ على مستوى المحافظات .

- ظهور بعض صور التسبب واللامبالاة بين المدرسين والطلاب ، وشيوع الإهمال والتراخي في تنفيذ توجيهات الهيئات المشرفة على التعليم .

- إجهاد عدد كبير من المسؤولين في ادارة التعليم بالمحافظات عن مباشرة السلطات التي تخولها لهم اللامركزية والاعتماد على ما يأتي من السلطة العليا المركزية .

- قلة الإلمام بمسئوليات العمل ، خاصة وأن من يشغل منصباً قيادياً جديداً في التعليم ، يجد نفسه أمام مسئوليات لا عهد له ببعضها إذ لم يسبق تبصيره بكل ما يتصل بوظيفته الجديدة أو تدريبه على كيفية تاديتها .

- التضارب القائم حالياً ، وازدواج السلطة بين الأجهزة الشعبية المحلية وبين الأجهزة التعليمية التنفيذية بالمحافظات ، مثل ما يبدو من

تدخل الأجهزة الشعبية في عمليات التنفيذ التي هي من صميم عمل أجهزة التعليم ، وقد أدى ذلك الى تعرض العملية التعليمية للوقوع في أخطاء فنية وإدارية .

- تعثر اللامركزية على مستوى كثير من المجالس المحلية بالمراكز والقرى حيث تستأثر المستويات الأعلى في المحافظات بالسلطة ، وبذلك تحرم ادارة المدرسة من الحقوق التي تكفلها لها لامركزية التنفيذ .

- تعطيل المجالس الاستشارية المحلية ، وعدم تمكينها من مباشرة مهامها مثل مجالس الادارات التعليمية ومجالس الآباء والمعلمين .

- غياب سياسة ثابتة ، أو نظم محددة تكفل حسن اختيار القيادات ، ومواصلة تنميتها .

- تغلب عنصر الاقدمية في اختيار القيادات المحلية ، وتقصير القواعد والشروط الموضوعية للاختيار .

* أغفلت قوانين التعليم الحالية ، النص على الكثير من المبادئ والمقومات الأساسية التي تكفل استقرار نظم التعليم ، والحفاظ على المستوى التعليمي في جميع انحاء الجمهورية .

ومن أمثلة ذلك : عدم تحديد ساعات الخطة المدرسية الأسبوعية - وعدم تحديد نصاب المدرس والمدرس الأول في الجدول المدرسي - وعدم تحديد معدلات الأداء للعاملين في الوظائف الإشرافية - وعدم تحديد مدة العام الدراسي ، وأساليب القياس والتقويم ، أو مستويات الكفاية الأساسية لهيئات التدريس والنظار والموجهين الفنيين . مما أدى الى عدم استقرار هذه النظم الحاكمة في السياسة التعليمية .

التوصيات

أولاً : بالنسبة لتحديد مسئوليات الأجهزة المركزية والأجهزة المحلية :

* التأكيد على التزام الأجهزة المركزية بديوان وزارة التربية والتعليم بالقيام بمهام التخطيط العام بالمشاركة مع الأجهزة التنفيذية والمتابعة والرقابة ، وأن يقتصر عمل الأجهزة المحلية بالمحافظات على التخطيط المحلي في ضوء المخطط العام ، والقيام بعمليات التنفيذ ، وتحمل المسئولية كاملة عن سلامة الأداء ، وتوفير الخدمة التعليمية لجميع أبناء

المحافظة ، مع اصدار دليل واضح يحدد اختصاصات الجهاز المركزي ، كما يحدد مسئوليات جهاز التعليم على المستوى المحلي ويحسن ان ينص على ذلك في قانون التعليم أو لائحته التنفيذية .

* توضيح اختصاصات ديوان الوزارة فيما يلي :

- رسم اهداف التعليم ، والخطط الأساسية للسياسة التعليمية ، وتحديد إطارها العام ، واصدار القرارات المنظمة لها .

- التخطيط المستقبلي للخدمات التعليمية ، في ضوء التطورات الاقتصادية والاجتماعية والسكانية للبلاد ، وفي ضوء التطورات العلمية والتربوية المستحدثة .

- وضع المناهج ومحتويات المواد الأساسية مع العمل على تطويرها بما يحقق اهداف التعليم .

- إجراء البحوث والتجارب الهادفة لتطوير العملية التربوية .

- إعداد الخطط الدراسية ، وتحديد الحد الأدنى لعدد ساعات الخطة في كل مرحلة تعليمية ، والحد الأدنى لساعات العمل اليومي المدرسي والحد الأدنى لعدد اسابيع وأيام العمل في العام الدراسي .

- الاشراف على تأليف الكتب المدرسية ، وطبعها ، وتوزيعها على المحافظات ، وذلك ريثما يتم دعم الإدارات التعليمية بالمحافظات بالمستويات والامكانيات التي تمكنها في المستقبل من تأليف (أو طبع) الكتب المدرسية طبقاً للمناهج المقررة .

- تحديد المستوى التعليمي الذي يجب بلوغه في نهاية كل مرحلة تعليمية وأساليب القياس والتقييم .

- وضع اسئلة امتحانات الشهادة الثانوية والدبلومات الفنية ، والاشراف على اجراءات هذه الامتحانات في القطاعات الإقليمية لهذه الامتحانات لضمان توحيد المستوى التعليمي في الجمهورية .

- تحديد مستويات الكفاية الأساسية لبيئات التدريس والنظر والموجهين ومستويات إعدادهم للعمل بالمراحل التعليمية المختلفة ، وتحديد معدلات الأداء لكل وظيفة .

- القيام بالارشاد والتوجيه الفني العام ، وتقويم العملية التعليمية بمختلف الوسائل ، والعمل على تطويرها بصفة متصلة .

- مباشرة المهام التي كفلها قانون الحكم المحلي للإدارة المركزية بالنسبة لشئون العاملين بها .

- مباشرة شئون البعثات ، والعلاقات الثقافية الخارجية ، وإعداد القيادات القادرة على إدارة السياسة التعليمية وتوجيهها ، على المستوى المركزي ، وعلى المستوى المحلي .

* قيام الجهاز المحلي بالمحافظات باختصاصات والمسئوليات الآتية :

- الالتزام بتنفيذ كل ما يصدر عن الأجهزة المركزية ، وبصفة خاصة في الموضوعات سالفة الذكر التي تقع في اختصاصات الوزارة .

- إنشاء المدارس وتجهيزها وإدارتها في المحافظة ، وتوفير الخدمات التعليمية المختلفة لأبناء المواطنين ، ويدخل في ذلك إنشاء الأبنية المدرسية اللازمة وترميم المباني وصيانتها وتوفير المرافق المدرسية الصالحة .

- تنفيذ المناهج المقررة ، ولها أن تضيف بعض الموضوعات بما يتفق وظروف بيئاتها ، أو تضيف مقررات خاصة تحتتمها ضرورة الأنشطة البيئية الخاصة .

- الالتزام بالخطة الدراسية المقررة ، ولها أن تضيف بعض الحصص في الخطة لأنشطة دراسية لمواجة ظروفها المحلية .

- إعداد امتحانات النقل واجراؤها في مختلف المراحل التعليمية ، وكذلك امتحان الشهادة الابتدائية وامتحان شهادة اتمام مرحلة التعليم الأساسي الإلزامي ، واتخاذ اجراءات تنفيذ امتحان اتمام الدراسة الثانوية العامة والدبلومات الفنية ، طبقاً للتعليمات المركزية الصادرة في هذا الشأن .

- إعداد البرامج التدريبية وتنفيذها على المستوى المحلي ، والاستفادة بإمكانات مراكز التدريب الرئيسية وكليات التربية الإقليمية ، وتنمية المدرسين واستكمال تأهيلهم .

-- مباشرة شئون العاملين في كل ما كفله قانون الحكم المحلي ، ودعم المدارس بالقيادات القادرة على مباشرة العمل وتحمل المسئولية ، والقيام بكل ما يتعلق بشئون الطلاب ايضا .

-- متابعة العملية التعليمية في المدارس وتقويمها وكذلك متابعة كل ما يتصل بها من أنشطة مختلفة بشتى الوسائل .

-- العمل على ربط المدارس بالبيئة أخذًا وعطاءً ودعم العلاقة بين المدارس وأجهزة التعليم وبين الأجهزة الشعبية المحلية بمجالس المحافظات والمراكز والاحياء والمدن والقرى .

* اصدار لائحة تهدف الى تنظيم علاقات المديرية والادارات التعليمية بالمحافظات مع المجالس الشعبية المحلية على اختلاف مستوياتها بما يكفل رقابة هذه الأجهزة الشعبية التي حددها قانون الحكم المحلي دون ما تزيد او تداخل او جور على سلطة التعليم ، بحيث تكون احكام هذه اللائحة واضحة ومحددة تمنع تدخل الأجهزة الشعبية المحلية في عمليات التنفيذ التي تعتبر من صميم اختصاصات العاملين في مرفق التعليم من شئون الطلبة وشئون العاملين والامتحانات ، ومناهج التعليم بكل ما يتعلق بها من أنشطة داخل المدرسة وخارجها .

ثانيا : بالنسبة لإعداد القيادات التربوية والتعليمية :

* عند الترشيح لوظائف القيادة في التعليم ، يجب ان ينظر الى من يكلف بالعمل القيادي من خلال الدراسات المتخصصة التي حصل عليها اثناء الخدمة والمؤهلات الاعلى التي تتصل بنوعية العمل القيادي ، على ان يعتبر ذلك شرطاً أساسياً لشغل وظائف التوجيه والاشراف والادارة .

* ان المؤهل التربوي العالى اساس مكن لشغل الوظيفة القيادية ، مع التخصص في المادة بالنسبة للتوجيه الفني ، ولكل من يرشح لوظيفة ناظر مدرسة وما يعلوها يشترط ان يكون حاصلاً مقدماً على درجة عالية تؤهله للقيادة التي يرشح لها ، بالاضافة الى أية دراسات أخرى ، ويتطلب ذلك التوسع في الدراسات العليا والدبلومات المتخصصة في كليات التربية .

* عند الترشيح لوظائف القيادة العليا في التعليم (موجه عام - مستشار مادة - مدير ادارة مركزية - مدير منطقة تعليمية - رئيس

قطاع) يجب النظر بعين الاعتبار الى مدى ما حققه المرشح من انجاز وجهود بارزة في العملية التعليمية ونتائج تجاربه وابحائه ومؤلفاته ونشاطه الذي يمكن ان يذكر كعامل أساسي في ترجيح الترشيح ، بجانب العوامل الأخرى مثل الامتياز في العمل ، والدبلومات العليا المتخصصة التي حصل عليها .

* ان يحتاز كل مرشح مقابلة شخصية للتأكد من لياقته للوظيفة ، مع وضع الضوابط التي تكفل موضوعية هذه المقابلة .

* إنشاء دراسات علمية عملية للحصول على « دبلوما خاصا » في أحد فروع التربية وفي الادارة المدرسية وفي التوجيه الفني ، تؤهل الحاصلين عليها لشغل وظائف مديري ونظار المدارس والموجهين الفنيين .

* إنشاء دراسات عليا على مستوى رفيع ، في ادارة التعليم ، وتخطيطه ، وفي التوجيه الفني التربوي ، وفي اقتصاديات التعليم - للحصول على درجة الماجستير أو الدكتوراه في هذه التخصصات . وأن تؤخذ هذه الدراسات في الاعتبار عند الترشيح لشغل الوظائف القيادية العليا في التعليم .

ثالثا : بالنسبة لتطوير الادارة التعليمية وتحديثها :

* تخصيص جهاز على مستوى عال ، في وزارة التربية والتعليم ، يتولى مهمة متابعة الحركة التعليمية وتقويمها ، على مستوى الجمهورية ويقوم هذا الجهاز بالزيارات الميدانية للمؤسسات التعليمية في مختلف المحافظات ، وتقضى الحقائق والكشف عن نواحي الضعف والقصور - ثم اصدار تقرير سنوي ، يكون مدخلاً طبيعياً لمواصلة اصلاح والتطوير في قطاع التعليم . وقد تضمن قانون التعليم الحالي في المادة ١١ النص على ذلك صراحة .

* انشاء بنك للمعلومات ، في شئون التربية والتعليم ، من أزم الأمور للارتقاء بمستوى الادارة ، وتوفير الدراسة الشاملة للموضوعات والمسائل ذات الصلة بتخطيط التعليم وادارة شؤونه .

* وضع سياسة ذات معالم محددة ، تضمن الفعالية في مواصلة تنمية هذه القيادات التعليمية - فنيا واداريا - مع وضع خطة ثابتة ، لإيفاد مديري الادارات ، والموجهين العاملين ورؤساء القطاعات ، في

مبادئ واتجاهات فى سياسة التعليم الفنى والتدريب

لم يعد تطوير التعليم الفنى والتدريب المهنى - فى ظل الثورة التكنولوجية العالمية - امرا من أمور الترف أو الرفاهية . فان الانتاج وهو دعامة الاقتصاد القومى يعتمد اساسا على القوى البشرية المدربة كما وكيفا بما يلبي حاجة المنظومة الاقتصادية الاجتماعية . ويلعب التعليم - وخاصة الفنى - الدور الرئيسى فى إعداد هذه القوى البشرية المطلوبة لامتداد مؤسسات الانتاج والخدمات بفروعها النوعية المختلفة بالكوادر العاملة بجميع مستوياتها ابتداء من العامل العادى ، الى العامل المنفذ ، الى الفنى المشرف ، الى المهندس التكنولوجى .

وحيثما تتجه كل المؤشرات اليوم فى مصر الى سبيل أرحل مشاكلنا وهو زيادة الانتاج ، فان عقبة كؤودا تقف فى سبيل ذلك ، الا وهى نقص العمالة والكوادر الفنية بمستوياتها وتخصصاتها المختلفة . والمؤسف انه لا يستطيع أى فرد او اية جهة ان تذكر ارقاما محققة عن الأعداد المطلوبة ومستوياتها ، وتخصصاتها على المستوى القومى .

وبذلك فان البدء فى حل مشكلة معطياتها غير معلومة هو فى حد ذاته مشكلة . وأن كانت التقديرات المبدئية تشير الى عجز كبير من التخصصات يقابله زيادة فى تخصصات أخرى . ولنا ان نتصور ما يسببه هذا من خسارة فى الانتاج القومى ، وهو ايضا ما يصعب

بعثات خارجية علمية وعملية ، لمتابعة الدراسات التى تنظمها الجامعات الأجنبية فى تخطيط التعليم وإدارته ، والاطلاع على نظم التعليم فى الدول المتقدمة .

* انشاء مجلس للتعليم فى كل محافظة ، برئاسة محافظ الأقليم وتكون مهمته البت فى الخطط التنموية للتعليم فى المحافظة ، وتبدير التمويل اللازم للاتفاق على الخدمات التعليمية بالمحافظة ورسم خطة المباني المدرسية وخطة تخريج المعلمين بما يتماشى مع الاحتياجات التنموية للتعليم فى المحافظة ، وبما يكفل توفير الامكانيات البشرية والمادية الصالحة .

* انشاء ادارة خاصة فى جهاز التعليم بكل محافظة ، تكون مهمتها : وضع الخطة التعليمية المحلية وتطويرها ، بحيث تضم هذه الادارة اخصائين فى البحوث التربوية ، وفى الاحصاء التعليمى وفى أساليب التقييم والمتابعة لكى تستطيع القيام باعداد الخطط والمشروعات المناسبة لتنمية الخدمات التعليمية فى الاقاليم - كما وكيفا - وتكون هذه الادارة بمثابة الأمانة الفنية لمجلس التعليم فى المحافظة ، وبذلك ينتقل مركز الثقل فى ادارة التعليم وتوجيهه ، تدريجيا من الجهاز المركزى بالقاهرة الى الأجهزة المحلية العاملة .

* دعم مراكز التدريب الرئيسية فى المحافظات ، بالمدرسين الكفاء ، والتجهيزات الحديثة ، والمراجع العصرية ، لكى تكون قادرة على تنظيم البرامج التدريبية فى مختلف الأنشطة التعليمية والتربوية ، وتزويد العاملين فى قطاع التعليم بكل جديد : فى العلوم ، والفكر التربوى ، وطرق التدريس ، والادارة المدرسية .

* اصدار دليل عمل لكل الوظائف الادارية والفنية الرئيسية (مدير المدرسة - المدرس الأول - الموجه الفنى - رؤساء الاقسام - مدير الادارة) يوضح مستويات كل وظيفة بالتفصيل ، والتوجيهات الأساسية فى كيفية تأديتها على الوجه الأمثل .

حسابه ومعرفة حجمه .

اذن فالمشكلة معروفة ومحددة وهى عدم التوازن فى الكوادر الفنية المؤهلة بمستوياتها المختلفة مع المطلوب . ولكن لحل اية مشكلة فانه لابد من تحديد مظاهرها وتحليلها وارجاعها الى عواملها الأولية ثم اقتراح السياسة المناسبة لمعالجتها وتقدير انسب الطرق لتنفيذها . وهو التدرج المنطقي للوصول الى الحلول العملية المرجوة .

المشاكل الحالية التى تواجه التعليم الفنى والتدريب المهنى .

يرواجه التعليم الفنى والتدريب المهنى كثيرا من المشكلات والمعوقات ، أهمها :

- عدم توافر البيانات الكافية عن الاحتياجات الحالية او المستقبلية من العمالة والكوادر الفنية بمستوياتها وتخصصاتها المختلفة مما لا يسمح بالتخطيط السليم .

- تعدد الجهات القائمة على التعليم الفنى والتدريب المهنى حيث يمكن حصر حوالى (١٤) وزارة وهيئة تمارس هذا النشاط وهى وزارات : التربية والتعليم ، الصناعة ، القوى العاملة والتدريب ، السياحة ، التعمير والمجتمعات الجديدة واستصلاح الاراضى ، الصحة ، الشؤون الاجتماعية ، الكهرباء والطاقة ، الزراعة ، التنمية الادارية ، النقل والمواصلات والنقل البحرى ، الحكم المحلى ، فضلا عن القوات المسلحة ، بالاضافة الى بعض الهيئات الدولية مثل اليونسكو .

وبالرغم من تعدد الجهات يما يوحى بتعدد الموارد والامكانيات ، فان الواقع يظهر القصور الواضح فى الامكانيات الفردية لكثير من هذه الجهات - فميا عد القوات المسلحة - الى جانب عدم وجود تنسيق فعال او تكامل فيما بينها . وبالإضافة الى هذا فان مستوى التعليم والتدريب سواء على الصعيد الفنى أو العلمى الثقافى لا يواكب العصر ولا يرتفع الى مستواه المنشود .

- ضعف الميزانيات الاجمالية المخصصة للتعليم الفنى والتدريب

وذلك لاعتماد التمويل حاليا وبصورة كاملة الى حد كبير على الدولة ، مما يشكل عبئا لا تستطيع اى من الدول حتى الكبرى منها تحمله ، حيث تقوم جهات الانتاج فى جميع الدول بطرق مختلفة - بالدور الأساسى فى تمويل التعليم الفنى والتدريب كجزء من تكاليف الانتاج . وان كانت التكاليف - فى واقع الامر - تعود على المساهمين فيها ماديا بزيادة الانتاج وفنيا بتحسين نوعيته .

- التعليم الفنى فى مصر يعانى من مظاهر مرضية أهمها :

أ - انه لا يلتحق به الا الطلاب اصحاب المجاميع الاقل والظروف الاقتصادية الأدنى .

ب - ان معظم خريجه يضطرون للانتظار سنوات للحصول على فرصة عمل رسمية .

ج - ان هناك فائضا كبيرا فى بعض تخصصاته لا تحتاج اليها سوق العمل يقابله نقص كبير فى بعض التخصصات الأخرى .

د - انه لا يؤهل خريجه لاستكمال تعليمهم العالى الا بقبول والتزامات معقدة وينسب محدودة . واحتمال استمرارهم ونجاحهم ضئيل نظرا للقصور العلمى والثقافى فى تأهيلهم .

هـ - ان خريجه لا يشعرون بأن مكانتهم الاجتماعية توازن مكانة زملائهم من خريجي التعليم العام وذلك بالرغم من أن دخلهم المادى يتفوق على دخل اقرانهم من خريجي التعليم العام .

- يأتى التعليم الفنى فى مصر تاليا للتعليم الأساسى بينما يجب أن يبدأ التوجيه فى مرحلة مبكرة لاكتشاف الميول الفنية الى جانب دراسة المواد العلمية والثقافية والنظرية .

- يعانى التعليم الفنى حاليا من خلل واضح فى تركيبه الداخلى التخصصى حيث تتناقص أعداد الدارسين وأعداد المدارس فى بعض التخصصات ، مع الحاجات الحقيقية للمجتمع ، حيث كانت عام (٨٦/٨٥) نسبة الطلاب الدارسين فى التعليم الفنى التجارى ٥٥% من العدد الكلى للدارسين فى التعليم الفنى ووصلت الى ٣٣% للتعليم

الصناعى و ١٢٪ فى التعليم الزراعى . وبلغت نسبة المدارس التجارية ٦٥٪ من اجمالى مدارس التعليم الفنى والمدارس الصناعية ٢٥٪ والزراعية ١٠٪ ، هذا بالإضافة الى ان التخصصات الحالية تحتاج الى إعادة نظر سواء فى نوعيتها ، او فى الوسائل المتبعة فى التأهيل لها .

- لا توجد معاهد لتخريج المهندسين التكنولوجى ، حيث تحولت جميع هذه المعاهد الى كليات هندسية تخرج المهندسين المصمم والمخطط .

- الكليات الهندسية الحالية ليست مؤهلة سواء بمناهجها او بتخصصات اعضاء هيئة تدريسيها أو بإمكاناتها العملية أو العملية - لتخريج المهندسين التكنولوجى وهو العملة النادرة التى يركز عليها الانتاج .

- التعليم الفنى ما زال يجرى فى معظم احواله بعيدا عن مراكز الانتاج مما يفقده مصداقيته فى إمكان تأهيل خريج قادر على اداء مهام الانتاج بالمستوى المفترض فيه وبالمهارة اللازمة .

- عدم توافر الأعداد الكافية من المعلمين الفنيين والمدرسين ، مما يعوق تنفيذ برامج التعليم والتدريب الحالية . كذلك فان الطريقة الحالية لاختيارهم وإعدادهم يشوبها الكثير من القصور .

- عدم استقرار التمويل لتنفيذ أية خطة للتدريب بشكل متكامل حيث ان الاعتمادات الحكومية قد تخفض فجأة فى أية ميزانية ، بما لا يحقق استكمال البرامج الموضوعية .

- القطاع الخاص يلعب دور المستفيد فقط دون مشاركة ايجابية فى تدريب الكوادر اللازمة له أو تمويل البرامج القائمة أو المقترحة .

- عدم الاهتمام بالتجارب الناجحة التى قامت بالتعاون بين وزارة التربية والتعليم والمؤسسات الصناعية وتتبع تلك التجارب ومحاولة تعميمها . وكذلك تجارب القوات المسلحة .

- عدم وجود توصيف قومي للمهن ، أو تحديد واضح للمستويات المهنية لكوادرها .

- ما زال يسمح بتداول منتجات لا تحمل علامة الجودة ، ويشكل هذا خسارة قومية تتمثل فى نقص مواد أولية يتم استهلاكها ، وفى جهد

عمل لا تصل نتائجه الى المستوى المطلوب لاسباب قد تعود فى كثير من الاحيان الى النقص فى مستويات المهارة .

- التعيين فى مواقع الانتاج والخدمات ما زال غير مرتبط بالحاجات الفعلية ، وهو ما يؤدي الى الترهل الادارى ، وبالتالي النقص فى الانتاج وليس زيادته .

- تسعيرة الشهادات ما زالت هى المسيطرة على سوق العمالة وخاصة فى القطاع الحكومى والعام ، مما يعوق امكانية تنسيق العمالة داخل الوحدة الانتاجية أو الخدمة الواحدة بما يحقق مصالح الانتاج وليس لجرد استكمال الهيكل الوظيفى للوحدة دون النظر لمستويات المهارة الحقيقية .

- الاجور والمكافآت التشجيعية وحوافز الانتاج لا ترتبط فى مواقعها بالانتاجية الحقيقية وجودة المنتج . مما يدفع بالمجدين الى التراخي والمتراخين الى مزيد من اهمال .

- ما زال بالامكان مزاولة أية مهنة او حرفة دون الحصول على ترخيص بذلك . وهو ما يؤدي الى وجود الكثير من النخلاء الذين يتسببون فى احداث خسائر مادية بسبب عدم الخبرة بالإضافة الى خلق مناخ عام متوتر بسبب عدم وجود علاقة مقننة بين العامل الفنى وعملاته .

- عدم وجود تنظيمات مهنية نوعية تجمع المهنيين والحرفيين اصحاب التخصص الواحد ، وتعمل على رفع مستوى تأهيلهم ، وتصدر تراخيص العمل لهم ، ويكونون محل مساهمة فنية وسلوكية امامها .

وتعتبر هذه المشكلات مثلا على ما يمكن ان يفرزه نقص البيانات وغياب التخطيط وسوء التنفيذ وعدم المتابعة . فضلا عما يمكن تسميته بالمناخ العام الذى يلعب دورا اجتماعيا ونفسيا لا يمكن تجاهله فى إحجام المتفوقين عن الالتحاق بمؤسسات التعليم الفنى والتدريب ، تخولها من نظرة المجتمع اليهم -- أى النظرة المتدنية للفنى ايا كان مستواه .

وعلاج هذه المشكلة لن يتم الا بعد السير فى العلاج الاصلى لمشكلة العمالة والفنيين بعد العناية بها وتنظيمها .

تخطيط التعليم الفني والتدريب

ينبغي ان يتم التخطيط للتعليم الفني بناء على خطة طويلة المدى وليست خمسية ، حيث ان الاعداد لتخريج الفني والتكنولوجيا يستغرق وقتا طويلا بالاضافة الى الوقت الذى يحتاجه النظام الجديد للتعليم الفني من اعداد للمعلمين والمدرسين ، فضلا عن التجهيزات الفنية .

كذلك فان التعليم الفني يجب أن يقوم على ركائز ثلاث هي :

المعرفة والسلوكيات والمهارات ، والمقصود بالسلوكيات هنا هو قدرة الدارس على التعامل السليم مع الآلة والخامات ، سواء من حيث التشغيل او الصيانة او النظافة وهذه تكتسب بالممارسة ، حيث يجب ان يتم التعليم والتدريب داخل مواقع الانتاج نفسها او بمدارس وفصول مرتبطة بمواقع الانتاج ، والفرض من هذه الركائز الثلاث هو تكوين قدرات يقاس بها نجاح العملية التعليمية .

ويجب ان يرتفع التعليم الفني الى مستوى العصر ، وأن يكون قادرا على تخريج « الفريق التكنولوجى » القادر على حل المشاكل الفنية المعقدة .

ويتم التخطيط للتعليم الفني والتدريب بالخطوات الآتية :

١ - التحديد الدقيق للاهداف المطلوبة من التعليم الفني والتدريب :

وأهمها تحديد الاعداد المطلوبة من الكوادر الفنية بتخصصاتها وبمستوياتها المختلفة وتبعا لحاجة المجتمع ، والتطور التكنولوجى السريع التغير ، وتأثيره فى احتياجات المجتمع ، مع الأخذ فى الاعتبار المحددات الاقتصادية والاجتماعية لهذه الاهداف (التمويل ، أماكن الدراسة ، التجهيزات ، توافر القوى البشرية من الدارسين والمعلمين والمدرسين ، وغيرها) . وذلك بهدف التغلب على المصاعب الناشئة عن هذه المحددات وخاصة التمويل واعداد المدرسين .

ويراعى فى هذه المرحلة :

- وضع توصيف قومى للمهن .

- تحديد التعريفات الاساسية للمستويات الثلاثة الرئيسية للعاملين

وهي : المستوى القيادى ويمثل فى الاختصاصى والمهندس المصمم والتكنولوجى ، والمستوى الاشرافى ويمثل فى الفني بمستوياته ،

والمستوى الادائى ويمثل فى العامل المنفذ بمستوياته . وذلك لجميع المهن ، مع توصيف هذه المستويات وتقنياتها .

- ايجاد وسيلة لمراعاة التوازن المطلوب فى مستويات العمالة والكوادر الفنية ، حيث ان الجهود المبذولة حاليا تركز على تخريج المهندسين المصممين للتكنولوجيا ، والعامل المتوسط المهارة دون الفني عالى المهارة مما ينتج عنه فائض من الخريجين فى بعض التخصصات لبعض المستويات . ويتضح هذا فى التناقض الموجود حاليا حيث تشير التوقعات الى انه حتى عام ٢٠٠٠ - سيكون لدينا فائض من خريجي المستوى القيادى (المهندس المصمم) وليس التكنولوجيا (المهندس المنفذ) ، وهو الذى لا توجد اية جهة حاليا بمصر تعنى بتخريجه .

اما المستوى الثانى وهو مستوى الفنيين فإن المؤشرات الأولية توضح ان معدل تخريجهم لا يفى باحتياجات البلاد من تخصصاتهم المختلفة . وكذلك الحال بالنسبة للاحتياجات المتوقعة من المستوى الثالث الادائى اى العامل المنفذ .

- مراعاة مرحلة التطور التى تمر بها البلاد من مجتمع زراعى الى مجتمع صناعى ، وما يتطلبه هذا من نوعية خاصة من العمالة والكوادر الفنية تتفق مع المستوى التكنولوجى للصناعات المطلوب ادخالها ، فضلا عن تنمية القطاع الزراعى .

- مراعاة احتياجات الاسواق الخارجية للعمالة والكوادر الفنية المصرية اثناء التخطيط للاعداد المطلوبة .

- اعتبار كل مرحلة تعليمية - مرحلة قائمة بذاتها يمكن للخريج فيها ان يعمل بمستوى مهنى أو فنى معين .

- الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة والنامية فى هذا المجال ، وحسن استخدام برامج المعونات الدولية .

(ب) تحديد المحتوى والاساليب التعليمية :

ويراعى الآتى اثناء التخطيط لهذه البرامج :

- ان تكتل المرونة والقدرة على الاستجابة السريعة لمراحل التطور .

- ان تستفيد بجميع الاشكال المعروفة عالميا للنظم التعليمية أو

التدريبية المختلفة بالاضافة الى التعليم النظامى مثل التلمذة الصناعية ، والتعليم بالمراسلة ، والتعليم الذاتى (تبادل العمل والتدريب) ، وبورات

الإعداد القصيرة ، والدراسات الحرة ، ومراكز خدمة المجتمع بالجامعات والتعليم المستمر . أو اقتراح أية أشكال أخرى مناسبة للظروف المحلية .

- ربط التعليم والتدريب بمواقع الإنتاج والخدمات بمختلف الوسائل الممكنة . ومن ذلك إنشاء المدارس الفنية بالاشتراك مع مواقع الإنتاج والخدمات .

- إيجاد الوسيلة المناسبة لإشراك قطاع الإنتاج والخدمات في عمليات التعليم والتدريب بما يسمح له بالاستفادة المباشرة وإبداء الرأي والمساهمة في إنتاج الخطة بالتمويل والمشاركة الفعلية في تطوير المناهج والمقررات .

- وحتى يتم التنسيق الكامل بين مؤسسات التعليم ومواقع الإنتاج حيث يكون المعلمون الفنيون هم القائمون على العمل والإنتاج ذاته ، فإنه يجب توفير التدريب الفني المنظم للمعلمين حتى يمكن تحديث التعليم طبقا للاحتياجات الفنية لسوق العمالة ، ضمانا لواقعية برامج التعليم وفاعليتها . والامر نفسه بالنسبة لبرامج التدريب حيث يجب ان يختار المدربون من بين الكوادر الفنية القائمة بالعمل مع منحهم الحوافز الكافية .

- تحقيق تقنين وتنسيق نظم التعليم الفني والتدريب المختلفة بحيث تسمح في أى من هذه النظم بالانتقال من مستوى الى مستوى آخر في أى سن ، وطبقا للوقت المتاح للدارس سواء لتعلم مهنة جديدة أو لتغيير مهنته أو لرفع مستوى تأهيله في نفس المهنة . أو التخصص وربما يسمح للدارس بالحصول على أعلى المؤهلات والدرجات التعليمية العليا للتعليم الفني .

- دراسة سبل توفير الوسائل التعليمية المناسبة ومصادر المعرفة بما يضمن التحديث المستمر لبرامج التعليم والتدريب .

(ج) تقويم نتائج الوحدات التعليمية والتدريبية :

يتم التقويم بناء على الاهداف التي سبق تحديدها بطريقة موضوعية . وتستخدم نتائج التقويم في إعادة النظر في الوسائل والاساليب المستخدمة في التعليم والتدريب على ضوء الامكانيات المتاحة وكذلك إعادة النظر في الاهداف .

ويراعى التالي في عملية التقويم :

٣٨٠

(١) ان تكون طرق التقويم موضوعية . أى ان تكون دقة الاداء ومعدله هي المحك الرئيسى الذى يمكن الفرد من اجتياز الاختبارات التعليمية واختبارات تحديد المستوى والتصريح بمزاولة المهنة .

(٢) القيام بالدراسات التتبعية للخريجين في أماكن عملهم وتحديد نقاط القوة والضعف في إعدادهم سواء من وجهة نظرهم أو من وجهة نظر رؤسائهم وزملائهم .

الخلاصة والتوصيات

مما سبق فإنه يتضح ان منظومة التعليم الفني هي منظومة معقدة متعددة المداخل والمخارج ، وهي جزء من المنظومة الأم للتعليم ، والتي هي الاخرى جزء من المنظومة الاجتماعية - الاقتصادية - السياسية للوطن .

لذلك فإن أية رؤية لمبادئ التعليم الفني والتدريب واتجاهاتها لابد وأن تكون في إطار منظومة تعتمد على المقومات الآتية :

أولا : رسم خطة قومية لتطوير التعليم الفني يراعى فيها :
* انشاء جهاز قادر على التنبؤ المستقبلى بالاحتياجات من القوى العاملة ، حيث ان التخطيط للتعليم الفني لابد وان ينبع من قاعدة سليمة للمعلومات تبين الاحتياجات المستقبلية للبلاد من المستويات المختلفة من الكوادر الفنية .

* التنسيق الكامل بين جميع الهيئات المعنية بإعداد القوى العاملة .
اذ أن تطوير التعليم الفني لابد وان يتسم بالتنسيق بين الجهات المعنية على المستوى القومى حيث انه مسئولية المجتمع ككل بجميع مؤسساته .

* انشاء جهاز لبحوث تطوير التعليم الفني ، يكون ملحقا بالمركز القومى للبحوث التربوية ، أو بغيره من الاجهزة البحثية القائمة .

* اعداد « كود ممارسة » لكل العمليات والمهن .

* تحديد أولويات المهن الحاكمة التي تتطلب مواجهة الأوضاع الحالية العاجلة .

* تحديد نظم للقبول بالمدارس الفنية يراعى فيها العوامل المؤثرة .
ثانيا : التخطيط لنظم التعليم الفني وبرامجه مع الأخذ في الاعتبار :

* ان يكون التعليم الفني متكاملا في جميع مستوياته ، بعد المستوى

الاساسى والى المستوى العالى والجامعى .

* ان تكون مراحل التعليم الفنى بمستوياتها المختلفة كفيلا بان تسمح للخريج بالعمل ، على أن يكون الباب مفتوحا كذلك لمن يعمل للارتقاء فى مستويات التعليم طبقا لاختبارات مهارية فى المستويات التعليمية الاعلى .

* ان يتميز التعليم الفنى بتركيز على النواحى التطبيقية بشكل اساسى دون أن يطنى الجانب النظرى على النواحى التطبيقية والتدريب .

* وجوب توافر المرونة المطلوبة فى نظم التعليم الفنى وبرامجه طبقا للتغيرات الديناميكية فى احتياجات الخطة ، ولواجهة التغيرات المستمرة فى التكنولوجيا المستخدمة .

* ايجاد قنوات للتدريب التحويلى .

* ضرورة الاهتمام بإعداد المدرب والمعلم الفنى وضرورة اكتسابه خبرة فنية تطبيقية ومهارة وثقافة وتكوين وتربية كافية لاداء مهمته .

* ضرورة تتبع وتقييم الخريجين وتقييمهم باستمرار لتصويب خطة التعليم الفنى والتدريب .

* الاهتمام بالترجمة كمدخل لنقل التكنولوجيا بما فى ذلك كل المطبوعات (كالتالوجات وكتيبات) ودراسات الجوى المقدمة من الشركات وبيوت الخبرة وغيرها .

* الاهتمام بالتعليم والتدريب فى مجال الالكترونيات والمعلومات حيث انها تمثل اتجاه التقدم المستقبلى .

* لتخفيف العبء عن أجهزة اعداد العمالة الفنية يقترح تنشيط تقنيات نقل المهارة حتى يمكن للمواطن العادى القيام بكثير من الاعمال بنفسه .

ثالثا : بشأن التمويل :

* اعادة النظر فى نظام تمويل التعليم الفنى والتدريب بحيث تتحمل الجهات المستفيدة وجهات الانتاج جميعا بما فيها القطاع الخاص بجزء من دخلها لتمويل هذا النشاط حيث ان ميزانية اية دولة لا تستطيع التصدى للتمويل بصفة منفردة . وبهذا يصبح تمويل التعليم الفنى

والتدريب جزءا من مصروفات الانتاج وعلى جميع المستويات . حيث ان هذه المصروفات تحقق فى النهاية عائدا فنيا وماديا مجزيا لجهات الانتاج .

* تشجيع التدريب داخل المؤسسات لتخفيف العبء الواقع على تجهيزات المدارس والمؤسسات التعليمية .

* ربط التعليم الفنى والتدريب بقطاعات الانتاج والخدمات بمختلف الاساليب ، وذلك بانشاء المدارس الفنية على اختلاف انواعها فى مواقع الانتاج وداخل المؤسسات ذات العلاقة بكل نوع فيها ، وذلك بالاتفاق بين وزارة التعليم وهذه القطاعات او بالتشريع مثل :

المدارس الملحقة بالهيئة العامة للسكك الحديدية وهيئة البريد ، وهيئة كهرباء مصر ، وشركة الحديد والصلب ، والمطابع الأميرية ، والنقل النهري ، وشركة المعادى للصناعات المعدنية وغيرها .

* انشاء المدارس الزراعية الجديدة فى اماكن استصلاح الاراضى والمجتمعات الزراعية الجديدة والاهتمام بالمرزعة الملحقة بالمدارس الزراعية باعتبارها عنصرا هاما وضروريا فى تدريب الطلاب مهنيا . مما يتطلب توفيرها بالقدر والمساحة المناسبة وتزويدها بالالات الحديثة .

* ايجاد نوعيات من المدارس الفنية التجارية فى التخصصات المستخدمة مثل :

المعاملات التجارية - فن البيع - الشؤون القانونية - التأمينات التجارية - الاعمال الفندقية - مشتريات واعمال مخازن - التأمينات الاجتماعية - المصارف - ادارة سكرتارية - تجارة نولية - حاسبات آلية - ميكرو فيلم ، وغيرها .

رابعا : تهيئة المناخ المناسب للارتقاء بخريجى التعليم الفنى :

* انهاء العلاقة بين الشهادة والوظيفة والمرتب اذ ان المهارة العملية فى العملية الانتاجية هى الأهم .

* فتح باب الارتقاء العلمى والمهنى لأفراد القوى العاملة .

* الاهتمام باحداث تغيرات اساسية فى المفاهيم الاجتماعية لجذب

أعداد اكبر للتعليم الفنى .

التعليم

وتحديات المستقبل

يراجه العالم بجميع تجمعاته ومجتمعاته ودوله تحديات وصعوبات ، تفرض وجودها على حياة الناس ، وتلزم المسؤولين والمفكرين في هذه المجتمعات بمواجهتها ومحاولة الوصول الى البدائل التي يمكن من طريق تبني بعضها مواجهة هذه التحديات وتخطيها .

ووجود مثل هذه التحديات ليس مقصورا على مجتمع دون آخر ، ولا يقتصر على مرحلة زمنية دون الأخرى ، لحيثما وجدت جماعة من البشر فهناك أهداف وطموحات وهناك صعوبات وتحديات ، فهذه صفة من صفات المجتمعات الحية المتطورة والساعية الى الأفضل .

ووجود هذه التحديات هو الأمر الطبيعي في حياة المجتمعات التي تنمو وتتطور ، والتي تهدف الى التقدم ، من أجل حياة أفضل ، وكلما ارتفعت مستويات الآمال والأهداف ازدادت الصعوبات والتحديات وتنوعت .

وقد يكمن الاختلاف بين المجتمعات خلال حقبة تاريخية معينة في أنواع التحديات ومدى حدتها وما يرتبط بذلك من مستويات حضارية . وقد يكون الاختلاف أيضا في مدى ادراك المجتمعات لهذه التحديات ، ومدى رغبتها وقدرتها على مواجهتها والتعامل معها .

وتتغير التحديات بتطور المجتمعات ، ولكن التحديات التي يسيطر عليها الانسان تصبح مكونات اساسية في ثقافته وينشأ عنها تحديات أخرى ، وهكذا يستمر النمو والتطور وتستمر الصعوبات والتحديات في الظهور والتغير .

تحديات تواجه مصر :

وتتنوع التحديات التي تواجه مصر ، وتتعدد بتعدد مجالات الحياة شائها في ذلك شأن المجتمعات التي تسعى الى التقدم والنمو . فالنمو في المجتمعات لا يقتصر على جانب معين من جوانب الحياة ، وانما النمو المتوازن الصحي والطبيعي يحدث بصورة كلية متوازنة متكاملة ، وهذا هو الامر الطبيعي .

اما الامر غير الطبيعي فهو حدوث تطور في جانب دون بقية الجوانب الأخرى ومثل هذا النوع من التغيير لا تستمر آثاره ولا يؤدي الى تقدم متكامل للمجتمعات .

ويفرض علينا هذا التنوع والتعدد في التحديات ان نحاول إيجاد نوع من التصنيف لهذه التحديات حتى نستطيع تناولها ، وحتى يستقيم عرضنا لها . وهناك عدد من الأبعاد نستطيع اللجوء اليها في هذا التصنيف ، ونختار من بينها بعدين ، فنصنف التحديات الى صنفين بصورة عامة ، على اساس مصدر التحدي ونتحدث عن تحديات ذات مصدر خارجي وتحديات ذات مصدر داخلي ، ثم نلجأ في تصنيف التحديات ذات المصدر الداخلي الى بعد آخر وهو نوع التحديات فننتحدث عن تحديات اجتماعية وتحديات اقتصادية .. الخ .

اولا : تحديات ذات مصدر خارجي :

وهذه مجموعة من التحديات لمرضت على المجتمع المصري ، غير انها نشأت عن تغييرات حدثت في العالم المتقدم وتنعكس آثارها علينا ولا نستطيع تجاهلها او تجاهلها ، فهي تؤثر على حياتنا ، وليس امامنا سوى التعامل معها ومواجهتها ومحاولة السيطرة عليها او التوافق معها . ومن اهم هذه التحديات :

– الانفجار المعرفى :

يشهد العالم منذ سنوات نمواً فى المعرفة سريعاً ومتسارعاً ، تولد عنه ازدياد فى حجم المعرفة لم يشهد العالم مثله من قبل ، حتى قيل ان حجم المعرفة قد تضاعف فى السنوات العشر الاخيرة ، كما تولد عن هذا النمو ظهور فروع من العلم لم تكن نسمع عنها من قبل ، وظهرت مناح فكرية فى تناول الظواهر والمشكلات : ظهر ما يسمى بالنظم البيئية واتسع مجال المعرفة وتغير البناء المعرفى .

ولقد تميز هذا النمو المعرفى او الانفجار المعرفى بصفتين اساسيتين :

أما الصفة الاولى فقد تمثلت فى سرعة النمو المتزايدة . وأما الصفة الثانية فهى قدرة الانسان الخارقة فى استخدام هذه المعرفة فى تطوير اساليب الحياة ووسائلها ، مما دعا الكثيرين الى وصف هذا العصر الذى نعيشه بعصر التطور التكنولوجى . والتكنولوجيا لها طبيعة خاصة ، فنحن لا نستطيع ان نعيش بعيداً عنها ، لانها تقتحم علينا حياتنا ، ويصعب علينا تجنبها ، أو تحاشي الوضع الذى يفرض علينا ان نتواءم معها ونعامل مع متطلباتها ، والتكنولوجيا ليست مجرد آلة تنتقل من مجتمع الى آخر ولا هى تغيير فى أسلوب أداء شئ معين ، بل هى حضارة بكل معانى هذه الكلمة ، هى حضارة تلزم من يعيشها بقيم معينة وسلوكيات معينة تتلاءم معها ، وهكذا يوصف هذا العصر بعصر التكنولوجيا .

ويحدث هذا التطور بسرعة مذهلة لم يتعودها الانسان ، وعليه ان يتواءم معها ، الأمر الذى دعا بعض المفكرين الى تصوير هذا التطور فى صورة موجات عارمة ، فنجد مثلاً « تولفر » يتحدث عن التطور الحضارى الذى يمر به الانسان فى ثلاث موجات : الاولى وقد بلغت قمتها ببلوغ مرحلة الانتاج الزراعى الاوتومى ، والموجة الثانية وقد تمثلت فى حضارة التصنيع الكامل والمعتمد على استخدام التكنولوجيا ، وأما الموجة الثالثة التى يعيشها العالم المتقدم اليوم فهى حضارة الاتصال

والتحكم الآلى والمعلومات . ولكل موجة من هذه الموجات سمات حضارية خاصة بها .

وهكذا يوصف العالم المتقدم اليوم بأنه عصر الانفجار المعرفى ، وهو عصر الاتصال والمواصلات ، ثم هو عصر المعلومات .

وتتسع الفجوة الحضارية بين مصر والعالم المتقدم ، ويزداد اتساع هذه الفجوة ، ولسنا نتوقع ان تقل سعة هذه الفجوة قريباً . فالتقدم العلمى الذى يحدث وما يرتبط به من تطور تكنولوجى لا يعطى للدول غير المتقدمة فرصة للحاق بالدول المتقدمة . ومع ذلك فقد لا يرى البعض وجود هذه الفجوة تحدياً مؤلماً فى حد ذاته ، وإنما يكمن التحدى الحقيقى الذى يواجهه المجتمع المصرى فيما يترتب على هذه الفجوة من آثار . ولعل من أهم هذه الآثار مشاعر الانهيار والاحلال لهذه الحضارات وما قد يترتب على هذه المشاعر من قابلية للاستهواء مما قد يؤدي على مر الأيام الى التبعية الثقافية ، وهى أخطر انواع التبعية .

وقد بدأت هذه الآثار تظهر فى المجتمع المصرى بصور مختلفة ، فمثلاً نجد اقبالاً من بعض فئات المجتمع على الثقافة الغربية بمكوناتها الادبية والفنية بل واساليب الاحتفالات بالمناسبات المختلفة وأنماط الاستهلاك ، ونجد هذه الآثار ايضا فى استمرار الكثير من الجهات على الاستعانة بالخبراء الأجانب وإهمال ما لدينا من خبراء مصريين لا يقلون علماً وخبرة .

وعلى الرغم من تأكيدات القيادات السياسية على ضرورة الاعتزاز بما ينتج فى مصر لما زال الكثيرون يتجهون الى ما ينتج فى الخارج ، وعلى الرغم من تكرار التأكيد على ضرورة اعتبار الجامعات بمثابة بيوت خبرة ، فلا تزال الكثير من الجهات تتجه الى الاستعانة بالخبراء الأجانب . وهناك امثلة متعددة تشير الى بدايات الوقوع بين براثن التبعية الثقافية للدول المتقدمة . ولسنا فى حاجة هنا الى توجيه الانتباه الى التبعية التكنولوجية والتى تمثل هى الأخرى تحدياً للمجتمع المصرى .

وهكذا فالوقوع فى دائرة التبعية الثقافية لدول أخرى ، من أهم تحديات هذا العصر ، وكذلك الحال بالنسبة الى الوقوع فى دائرة التبعية

التكنولوجية .

- تحديات مرحلة السلام :

مجموعة أخرى من التحديات تواجه المجتمع المصرى ، وتحسن مواجهتها ، وهذه التحديات كسابقاتها تؤثر فى مجالات الحياة المختلفة ولا تقتصر مواجهتها على التعليم فقط ، وإن كان للتعليم دور أساسى فى المواجهة .

وتتشأ هذه التحديات من حالة السلام ومحاولات الوفاق بين الدول المتقدمة فى هذا العالم ، وكذلك حالة السلام التى دخلناها منذ بضع سنين . ونحن لا نتوقع أن يخلف ما يعلن عن سلام وفاق بين الدول المتقدمة من مظاهر الصراع بين هذه الدول ، ولا نتوقع أيضا أن يؤدي السلام الذى دخلناه إلى انتهاء كل ألوان الصراع .

والواقع أن الصراع بين الدول المتقدمة فى ازدياد ، وهو صراع بين ثقافات ، بل هو صراع فى محاولة للسيطرة على ما يمكن السيطرة عليه وليس أمام هذه الدول سوى من يطلق عليهم بالدول النامية ليكونوا موضوعا للسيطرة ، وستزداد محاولة السيطرة على هذه الدول بازدياد عدد المسيطرين أو من يحاولون السيطرة ، وقد تأخذ السيطرة شكلا اقتصاديا أو سياسيا أو ثقافيا ، والتكنولوجيا ذاتها أسلوب من أساليب السيطرة .

ومصر دولة مستهدفة لأسباب متعددة ، بل هى فى مواجهة تحد آخر من تحديات السلام مع دولة مجاورة يرتفع فيها مستوى العلم والمعرفة والتكنولوجيا . وهذا النوع من التحدى أشد خطورة من تحديات الحرب حيث أن آثاره بطيئة ولكنها عميقة ، والأخطر من ذلك أنها قد تحدث بصورة غير مباشرة وقبل أن يصبح الوعي بها كاملا .

هذه تحديات ذات مصدر خارجى ، تحتاج منا إلى استجابات قوامها العلم وتطبيقاته ، والاعتماد على الذات القومية واستخدام الموارد المحلية استخدامات أمثل ، ويلقى هذا على التربة تبعات جساما ينبغى أن تخرجنا عن طريقتنا الحالية فى مواجهة التحديات وهى التى

٣٨٤

انحصرت فى عمليات تطوير منهج أو تغيير مقرر أو كتاب .

ثانيا : تحديات ذات مصدر داخلى :

وهذه مجموعة من التحديات التى نشأت نتيجة لما هو حادث من تغير فى المجتمع المصرى ، وهذه التحديات تعمل جنبا إلى جنب مع النوع الأول من التحديات الذى سبق وتحدثنا عن بعض نماجه .

ولتحدث فيما يأتى عن بعض هذه التحديات الداخلية :

- الانفجار السكاني :

يعتبر الانفجار السكاني الذى نواجهه من أعنف التحديات التى تواجه المجتمع المصرى ، وذلك لسببين ، أولهما أننا لم نستطع أن نسيطر على مدى النمو فى المعدلات السكانية ، وذلك على الرغم مما بذل من جهود فى السنوات السابقة ، ويقول العارفون بهذه الأمور أننا بدأنا فى مصر برامج تنظيم الأسرة عندما كان معدل النمو السكاني نحو ٢.٦ ٪ وأن هذا الرقم قد ارتفع حاليا حتى وصل إلى حوالى ٢.٨ ٪ أو أكثر ، والارتفاع المطلقة فى تزايد ، وقد كان عدد السكان فى مصر نحو عشرة ملايين نسمة فى عام ١٩٠٠ وأصبح الآن ٥٤ مليون نسمة ، ويتوقع البعض أن يصل هذا العدد إلى ٧٠ مليونا فى عام ٢٠٠٠ - ثم يتضاعف حتى تضعف جهودنا عن السيطرة على هذا الانفجار .

أما السبب الثانى الذى يزيد من حدة هذه المشكلة فهو أن هذه الزيادات فى عدد السكان تبتلع أى زيادة فى إنتاج المجتمع ، أضف إلى ذلك أن مساحة الرقعة الزراعية لم تتجاوز ٦ ملايين فدان منذ أكثر من خمسين عاما ، ويقول البعض أن هذا الرقم فى انخفاض نتيجة لسوء استخدام هذه الرقعة الزراعية - بسبب استخدامها فى أغراض غير الزراعة - وهناك مشكلات حول ما يتوافر لنا من مياه النيل فى المستقبل وحتى بعد الانتهاء من مشروعات أهالى النيل .

وهكذا فنحن أمام مشكلة بالغة التعقيد ، فهناك ازدياد فى عدد السكان ، وهناك احتمال لانخفاض نسبى فى بعض مواردها ، الأمر الذى يترتب عليه انخفاض فى مستوى الخدمات ، وارتفاع فى نسب

البطالة الفعلية والمقنعة وقد بلغت الآن نحو ١٦٪ من مجموع من هم في سن العمل ، وكذلك ارتفاع في نسب الاعالة ، وذلك في الوقت الذي توجه فيه اعداد متزايدة سنة بعد الأخرى الى سوق العمل .

ويقدر البعض ان تشغيل هذه الأعداد سوف يحمل ميزانية الدولة حوالى ١٠ مليارات من الجنيهاات سنويا . وذلك في الوقت الذي نعاني فيه من صعوبات اقتصادية ومالية مرجع بعضها ان الأجهزة الحكومية والقطاع العام قد استوعبت قوى بشرية أكثر من طاقاتها واحتياجاتها ، مما يترتب عليه هدر وفقدان لقوى بشرية يتفق المجتمع على إعدادها وتأهيلها ليعود بعد ذلك الى امالتها ، ويفقد العائد الذي كان يمكن ان يتحقق من عملها وانتاجها .

وتزداد قوة الرأي المطالب بأن على التعليم او دور التعليم ان تأخذ في اعتبارها استيفاء احتياجات المجتمع من القوى البشرية ، وهذا مطلب وارد وهو واجب دور التعليم ، غير أننا نحتاج في الوقت ذاته الى اثاره التساؤل حول مدى هذا الاحتياج ، وهل لدينا من فرص العمل المتاحة ما يستوعب من ٤٠٠.٠٠٠ الى ٥٠٠.٠٠٠ طالب عمل سنويا موزعين وفقا للمستويات المعروفة - المتخرجون من الجامعات ، المتخرجون من المدارس الفنية ، ثم الذين توقف تعليمهم عند المرحلة الاعدادية .

وثمة جانب آخر للمشكلة السكانية ، يتمثل في توزيع السكان ، فلا تزال هناك هجرة من الريف الى الحضر وما يصاحب ذلك من ازدياد الضغط على الخدمات العامة في الحضر ، كما يؤدي الى ما يطلق عليه بالانحلال الحضارى في المدن .

وهكذا يمثل الانفجار السكاني تحديا عددا من التساؤلات التي تخرج عن نطاق التعليم والتي تحتاج الى اجابات عنها من خارج النظام التعليمي ، وهذا مثال يوضح ما نذهب اليه عندما ننادي بأن الكثير من المشكلات التعليمية ترجع الى عوامل خارج النظام التعليمي .

- الحاجة الى وضوح في نمط الانتاج المستقبلي :

تغيرت وسائل الانتاج وانماطه ، وسارت في عدة مراحل ، من الاستخدام العضلي للانسان والحيوان ، الى الاعتماد على قدرة الماكينة ، الى تطور من اسلوب الانتاج الفردي الى الانتاج الجماعي (اسلوب خطة التجميع) ومن الاستخدام البسيط للعدد اليدوية الى الماكينات المعقدة ، ومن التشغيل اليدوي والبشري الى التشغيل والنقل الذاتى (الآتومية) الى التحكم في الانتاج عن طريق الكمبيوتر .

وهكذا تتغير وسائل الانتاج وأساليبه ، ولكل من هذه الأساليب مصاحبات تفرض تطورا معينا في العملية التعليمية ، فالى الأساليب والأنماط ستتجه اليه ، ولا ننسى هنا ان هذه الأساليب لها مصاحبات حضارية خاصة .

ويستطيع التعليم ان يعاون في هذا المجال ان اتضحت الصورة ، وهذا تحد آخر له اهميته .

- التغير في قيمة العمل :

العمل مجال لابداعية الانسان وتميزه وتفرد ، حيث يمارس الانسان قدراته وامكانياته لعمل او لايتكار ما فيه نفع للانسان سواء كان في صورة سلعة أو خدمة يؤدي وجودها الى استقامة البناء الاجتماعى ، كما يؤدي الى تحقيق الفرد لذاته .

ويعتمد العمل من ناحية على العلم ، ومن ناحية أخرى على مجموعة من القيم والخلقيات التي تتأزر لتحقيق الفضل عائد من العلم .

وتلفتد بعض مواقع الانتاج الى حد كبير هذه المعانى ، بعد ان اصبح العمل يقدر ما يعود على صاحبه من عائد مادي دون النظر الى قيمة العمل ومغزاه الاجتماعى ، وفى ذات الوقت شاع بين العاملين شعور بأن العائد المادى لا يتكافأ مع الجهد المبذول ، وهكذا اصبح الاتقان والتجديد والابتكار من الأمور الصعبة والنادر حدوثها ، وغابت من مجال الانتاج مجموعة القيم والخلقيات التي نحتاجها ازاء ما يواجهنا من تحديات .

مبادئ واتجاهات في سياسة التعليم الفني والتدريب

لم يعد تطوير التعليم الفني والتدريب المهني - في ظل الثورة التكنولوجية العالمية - امرا من امور الترف أو الرفاهية . فان الانتاج وهو دعامة الاقتصاد القومي يعتمد اساسا على القوى البشرية المدربة كما وكيفا بما يلبي حاجة المنظومة الاقتصادية الاجتماعية . ويلعب التعليم - وخاصة الفني - الدور الرئيسي في إعداد هذه القوى البشرية المطلوبة لامداد مؤسسات الانتاج والخدمات بفروعها النوعية المختلفة بالكوادر العاملة بجميع مستوياتها ابتداء من العامل العادي ، الى العامل المنفذ ، الى الفني المشرف ، الى المهندس التكنولوجي .

وحيثما تتجه كل المؤشرات اليوم في مصر الى سبيل ايجاد حل مشاكلنا وهو زيادة الانتاج ، فان عقبة كؤيدا تقف في سبيل ذلك ، الا وهي نقص العمالة والكوادر الفنية بمستوياتها وتخصصاتها المختلفة . والمؤسف انه لا يستطيع اى فرد او اية جهة ان تذكر ارقاما محققة عن الاعداد المطلوبة ومستوياتها ، وتخصصاتها على المستوى القومي .

وبذلك فان البدء في حل مشكلة معطياتها غير معلومة هو في حد ذاته مشكلة . وأن كانت التقديرات المبدئية تشير الى عجز كبير من التخصصات يقابله زيادة في تخصصات اخرى . ولنا ان نتصور ما يسببه هذا من خسارة في الانتاج القومي ، وهو ايضا ما يصعب

بعثات خارجية علمية وعملية ، متابعة الدراسات التي تنظمها الجامعات الأجنبية في تخطيط التعليم وادارته ، والاطلاع على نظم التعليم في الدول المتقدمة .

* انشاء مجلس للتعليم في كل محافظة ، برئاسة محافظ الاقليم وتكون مهمته البت في الخطط التنموية للتعليم في المحافظة ، وتدبير التمويل اللازم للاتفاق على الخدمات التعليمية بالمحافظة ورسم خطة المباني المدرسية وخطة تخريج المعلمين بما يتماشى مع الاحتياجات التنموية للتعليم في المحافظة ، وبما يكفل توفير الامكانيات البشرية والمادية الصالحة .

* انشاء ادارة خاصة في جهاز التعليم بكل محافظة ، تكون مهمتها : وضع الخطة التعليمية المحلية وتطويرها ، بحيث تضم هذه الادارة اخصائيين في البحوث التربوية ، وفي الاحصاء التعليمي وفي أساليب التقويم والمتابعة لكي تستطيع القيام باعداد الخطط والمشروعات المناسبة لتنمية الخدمات التعليمية في الاقاليم - كما وكيفا - وتكون هذه الادارة بمثابة الأمانة الفنية لمجلس التعليم في المحافظة ، وبذلك ينتقل مركز الثقل في ادارة التعليم وتوجيهه ، تدريجيا من الجهاز المركزي بالقاهرة الى الأجهزة المحلية العاملة .

* دعم مراكز التدريب الرئيسية في المحافظات ، بالمدرسين الكفاء ، والتجهيزات الحديثة ، والمراجع العصرية ، لكي تكون قادرة على تنظيم البرامج التجديدية في مختلف الأنشطة التعليمية والتربوية ، وتزويد العاملين في قطاع التعليم بكل جديد : في العلوم ، والفكر التربوي ، وطرق التدريس ، والادارة المدرسية .

* اصدار دليل عمل لكل الوظائف الادارية والفنية الرئيسية (مدير المدرسة - المدرس الأول - الموجه الفني - رؤساء الاقسام - مدير الادارة) يوضح مسؤوليات كل وظيفة بالتفصيل ، والتوجيهات الأساسية في كيفية تأديتها على الوجه الأمثل .

الامتزازات في قيم الناس ومعاييرهم الاجتماعية ، ولم يكن هذا دائما في صالح المجتمع ، ولم ننتبه الى حدوث هذه الامتزازات عند وقوعها ، مع انه كان لا بد من توقع حدوثها وعلاجها في حينها .

وقد ادى ذلك الى ما نسميه باهتزازات قيمية ، وما قد يطلق عليه البعض من خلل قيمى ، بدأت تظهر اعراضه - وهى حالة اجتماعية معقدة - فى عدة محاور ، نذكر منها ، سلوك اللامبالاة ، التمرکز حول الذات والانانية المفرطة ، ضعف الانتماء الى الجماعة ، وهى حالة من اللامعيارية حيث يفتقد الانسان او يرفض المعايير الاجتماعية ، والمعياري الاجتماعي هو ما يلتزم به الناس كمحدد وموجه لسلوكهم وتعتبر حالة اللامعيارية عرضا مرضيا لامتزازات الخلل القيمى .

وقد واكبت حدوث هذه الحالة من اللامعيارية التى حدثت فى مجتمعنا حدوث تغيرات فى العالم الخارجى ساعدت على مزيد من هذه الامتزازات القيمة . ولقد ادى النمو السريع والضحخ فى حجم المعرفة الى امرين كان لهما اثر كبير فى حياة الناس ، اما الامر الاول ، فهو اهتزاز كثير من الثوابت التى كان الانسان يتعلق بها ، بالمعارف العلمية فى تغير مستمر ، فما يثبت صحته اليوم قد نتبين عدم صحته فى الغد كالكاف ، لكل شئ يتغير ، ويتغير بسرعة هائلة ، ويهتز كل شئ فلا ثوابت ولا استقرار .

اما الامر الثانى فهو الثقة الهائلة فى مفهوم الانسان عن قدرته ، فهو يستطيع ان يغير كل شئ ، ويستطيع عن طريق العلم ان يفعل أى شئ ، فقد تعامل مع الفضاء ، كما تعامل مع المروثات ، وكان لكلا الأمرين اثاره فى حياة الانسان وعلاقات الناس بعضهم ببعض . وصاحب ذلك ما يحدث من تطور تكنولوجيا ادى الى تعقد الحياة وسرعة ايقاعها ، حتى تميز العالم اليوم بالمرحلة والوقتية ، والقاعدة التى نعرفها هى ان ما يحدث من تغير حول الانسان يقابله تغير داخل الانسان ، كل شئ يتغير وكل شئ مرحلى ، حتى العلاقات بين الناس ، اصبحت هى الأخرى مرحلية ووقتية وبميدة عن الاستقرار لأن قيم الناس فى تغير واهتزاز .

وهكذا نجد امامنا نوعين من العوامل يؤثران فى حياة الناس وسلوكياتهم وقيمهم : نوعا يرتبط بما يحدث فى المجتمع المصرى خلال السنوات الماضية من تغيرات سريعة وحادة ، ثم نوعا ثانيا من العوامل يرتبط بما يحدث فى العالم من نمو معرفى وتطور تكنولوجيا ، وادى النوعان من العوامل الى ان نواجه مجموعة من القيم والسلوكيات التى قد يؤول انتشارها الى تهديد استقرار المجتمع ، ونذكر من هذه السلوكيات والانانية والفردية والسلبية ، الانامالية ، ضعف الانتماء الى الجماعة وغير ذلك من سلوكيات تعكس حالة اللامعيارية التى نعيشها .

وهذه تحديات اجتماعية على التعليم ان يواجهها حتى نحفظ على مصر قيما من شأنها ان تعاون المجتمع على الاستقرار والتطور .

- التطرف الفكرى :

والتطرف الفكرى موقف ينطوى على جمود وتمسب فى اصدار الاحكام والآراء ، ولاشك فى ان الاختلاف فى وجهات النظر وتقدير الأمور والحكم عليها امر طبيعى ، غير ان الملاحظ فى مجتمعنا هو بزوغ ظاهرة التطرف الفكرى ، وقد يكون فكرا فى مجال الدين ، او فى مجال السياسة او الاقتصاد ... الى آخره .

ويرى البعض ان التطرف الفكرى هو تعبير عن حالة اللامعيارية التى تصاحب الخلل القيمى ، حيث يعود المتطرف الى قيم قديمة او الى قيم غريبة عن المجتمع ويرى فيها انها المخرج امامه من الخلل القيمى الذى يعانى منه المجتمع ، وينادى المتطرف بما وصل اليه فى جهود وتمسب ومغالاة ، متجاهلا من يخالفه فى وجهة نظره حتى لا يفقد ما وصل اليه وتمسك به ، وهذه حالة من عدم الأمن والقلق المروثى .

وقد أسهم نظامنا التعليمى - دون قصد - مع غيره من العوامل السابقة فى تفاقم هذه الظاهرة ، فلم ينهض التعليم بدوره بصورة كافية فى تربية الناشئة والشباب على الاختيار والتمييز وعلى تقدير وجهات النظر المعارضة فى اطار من التسامح ، ولم ندرب ابناءنا على التمسك بأداب الاختلاف ومعرفة حدوده ، وعلى تنمية الفكر الناقد والالتزام

بالموضوعية في ابداء الآراء واصدار الاحكام .

- التغير في قيمة التعليم :

وهذا نوع من التحديات الذي يبدو عليه من الوهلة الاولى ارتباطه بنظام التعليم فقط ، الا أن المجتمع بكل نظمته مسئول عن مواجهته . فعلى الرغم من زيادة الطلب الاجتماعى على التعليم والتوسع الكمي الملحوظ في مراحله المختلفة ، الا أن التعليم فقد قيمته في حد ذاته ، وأصبح مجرد وسيلة للحصول على شهادة تؤهل حاملها لشغل وظيفة مسا .

وأصبح الهدف الحقيقي المستتر للنظام التعليمى في مصر هو نجاح التلميذ في الامتحان والانتقال من صف الى صف حتى يحصل على الشهادة ، وقد ساعد النظام التعليمى بصورة غير مباشرة على تعزيز هذا الهدف المستمر .

ونتح عن هذا الوضع وجود اتصاف المتعلمين حاملى الشهادات ، لديهم من المعرفة قدر متواضع ، ومن القيم التربوية قدر أكثر تواضعا ، ولم يعد التعليم عاملا لزيادة الكفاية الشخصية يمنح صاحبه وجهة نظر ناضجة في الحياة ، بل لا يعدو أن يكون مجرد لاقطة يحملها صاحبها ليعتري ابواب التوظيف وتضفى عليه قدرا من المكانة والقبول والاجتماعى .

- جمود النظام التعليمى :

ولا يزال نظامنا التعليمى بجميع مكوناته بعيدا كل البعد عن القيام بدوره المتوقع في تكوين شخصية المواطن الذى يستطيع ان يواجه المستقبل بتحدياته وصعوباته ، سواء كان مصدر هذه التحديات خارجيا أو كانت تحديات داخلية المصدر . بل يبدو ان نظامنا التعليمى يتجه دائما الى تثبيت اوضاع قديمة وقيم نحتاج الى تغييرها . فما زلنا ننظر الى التعليم فى ضوء ما نرود به ابناؤنا من معلومات ، وما يستطيع التلميذ استظهاره ، وما زال الهدف الحقيقى من التعليم هو النجاح فى الامتحان ، بحيث تكاد تنحصر وظيفة التعليم فى اعداد الموظفين وذلك

على الرغم من شكوى المجتمع المستمرة من تكدر دواوين الحكومة والقطاع العام بموظفيها .

وتراجعت رسالة التربية ، كما ضلعت وظيفة النظام التعليمى فى تكوين شخصية المواطن ، وعندما تزداد الشكوى من التعليم نقوم بتطوير المناهج .

التعليم وتحديات العصر :

تفرض علينا هذه الاوضاع والتحديات تصورا جديدا عن نظام التعليم بمكوناته المختلفة إن كنا بصدد تنشئة جيل يستطيع ان يواجه هذه التحديات وأن يتعامل معها بأسلوب مثمر وفعال .

نحن نحتاج الى أجيال تتقن استخدام واستثمار ما أوتيت من امكانيات عقلية ونحتاج من هؤلاء ، بصفة خاصة الى اصحاب المستويات العليا من القدرات العقلية وخاصة القدرات الابتكارية ، لعلنا نستطيع ان نساير أو ان نلحق أو نقلل من الفجوة الحضارية الهائلة التى وقعنا فيها .

ونحن نحتاج الى أجيال على خلق طيب ، لاننا نرى ان التزام الانسان بخلق معين وقيم معينة يعتبر بمثابة ضوابط لتعامل الانسان مع نفسه ومع الآخرين ونحتاج الانسان الى هذه الضوابط ، فقد تساعده على مواجهة المآزق الذى يواجهه « وهو مآزق الاغتراب » والتربية الدينية اساسية ، ان احسن تقديمها ساعدنا الانسان فى حياته مع نفسه ومع الناس وفوق ذلك فى علاقته مع خالقه .

وهذه الجوانب جميعا أساسية للانسان العصر الحالى والمصور القادمة ، ونظرة الى الحياة النفسية والاجتماعية لشباب العالم المتقدم وما يعانون منه من خلل قيمي واغتراب يؤكد اتجاها نحر أهمية التربية الدينية ، ونحن نحتاج ايضا الى أجيال حرة تدرك معنى الحرية وتقدرها وتحرض عليها ، فهى صفة مميزة للانسان وهى حق طبيعى له ، والحياة فى المجتمعات الحرة حياة آمنة مطمئنة ، والفكر والتطور والنمو والعلم لا ينمو الا فى المجتمع الحر ، والتجديد والتطوير لا يحدث الا فى

المجتمعات الآمنة الحرة .

نحن نحتاج الى الانسان المفكر الواعي الملتزم المسئول الذي يمكن الاعتماد عليه ، في مواجهة فجوة حضارية بما تمثله من تحديات لنا ، ولعل الانفجار المعرفي والتطور التكنولوجي هما من أهم العوامل التي أدت الى هذه الفجوة . فهل يمكن ان نعد الانسان او ننشئ الاجيال التي تستطيع ان تواجه هذه التحديات خاصة اذا اخذنا في الاعتبار ان التطور التكنولوجي لا يتناول الآلة فقط بل هو تطور حضارى فى الأساس .

ونحن نعيش فى مجتمع نحاول ترسيخ الديمقراطية فيه ، والديمقراطية ليست شعارا ولا نظاما سياسيا فقط ، وإنما الديمقراطية فلسفة اجتماعية فى أساسها ، هى أسلوب للحياة وهى مجموعة من القيم والمعايير التي تنظم العلاقات بين الفرد والآخرين ، هى سلوكيات . وهذه الأشياء جميعها يتعلمها الفرد اى يكتسبها ، والمحافظة على الديمقراطية وتأسيسها يمثلان تحديا لمصر فى هذا العصر .

نحن نعيش فى مجتمع يواجه العديد من التحديات والصعوبات الاقتصادية ونحتاج الى من يستطيع ان يسهم فى مواجهة هذه الصعوبات ، كما نحتاج الى نظام تعليمى يستطيع ان يواجه هذه التحديات بما يقدمه من امكانيات بشرية كما وكيفا . ونحن نحتاج كذلك الى نظام تعليمى يقوم على أساس فكر جديد ومتطور وبحيث :

– يصبح التلميذ محورا للعملية التعليمية ولا تكون المعلومات والمعارف هى المحور .

– ينظر الى المعلومات والمعارف كوسائل يتم من خلالها التفاعل بين المدرس وتلميذه .

– لا يصبح الهدف من المدرسة هو أن يستظهر التلميذ مجموعة من المعلومات نحن نعلم انها ستتغير وفى ذات الوقت لن نستطيع ان نزود التلميذ بالقدر الكافى من هذه المعلومات .

– ويصبح الهدف من المدرسة ان نعلم التلميذ طرائق الحصول على

المعلومات ، أو نكسبه الميل نحو التعليم والاقبال عليه والاستمرار فيه (التعلم الذاتى والتعليم المستمر) فالمعلومات فى تغير مستمر .

– لا ينحصر الهدف من الخدمة التعليمية فى استظهار المعلومات بل يتخطاها الى تنمية القدرات العقلية المختلفة التى زود بها الانسان « الإدراك ، التفكير ، النقد » . فالإكتفاء بالاستظهار والحفظ لا يشبع الا فى المجتمعات الجامدة المتخلفة . هناك ثقافة الذاكرة بتأكيدا على الوجود واستظهارها لما هو موجود وعدم تطلعها الى التجديد ، هى ثقافة تشيع فى المجتمعات الجامدة المتخلفة المستعمرة ، هى مجتمعات الماضى وتعيش فى الماضى ، وهناك ثقافة الابتكار بتأكيدا على المستقبل باحترامها للماضى والحاضر وتطلعها الى التغيير والتطوير ، هى ثقافة تشيع فى المجتمعات المتقدمة والمتطورة الدائمة التجديد ، ونحن لا نستطيع الا ان نكون من النوع الذى ينتمى الى ثقافة الابتكار والا ازدادت الفجوة الحضارية بيننا وبين العالم المتقدم .

وهكذا نحتاج الى فكر ينتمى الى ثقافة الابتكار ، فكر جديد متجدد ، فكر لا ينظر الى العملية التعليمية كمجموعة من المقررات تؤلف لها مجموعة من الكتب ، تدرس فى مجموعة من الحصص ثم يقاس ما استظهره التلميذ من هذه المقررات ، ولا ننسى ان نطمئن التلميذ ان قياسنا مباشر وفى المقرر كأنما نقول له لا تفكر ولا ترهق عقلك ، يكفى ان تستظهر .

نحن نحتاج الى ان يصبح من اهدافنا تنمية قدرات التلميذ على التفكير والنقد والتحليل ، تنمية قدرات التلميذ على التعبير عن فكرة ، تنمية قدرات التلميذ على التفكير الابتكارى لعلنا نصل الى جيل يواجه التحدى الحضارى الذى نواجهه .

– ان تتحول وظيفة المدرسة من مجرد نقل المعرفة الى تهيئة الظروف والمواقف والخبرات لنمو كامل متكامل ، لانسان يعيش فى مجتمع له مواصفات ومطالب وتحديات وبحيث لا يقتصر جهدنا على الجوانب العقلية وإنما يمتد ليشمل بقية جوانب شخصية التلميذ .

- ان نهدف الى اكساب او تعليم الابناء القيم والعادات والتقاليد والمعايير الاجتماعية التي تميز مصر كمجتمع يعتبر الدين مقوما اساسيا من مقوماته « التربية الدينية » وسنحتاج الى تربية دينية مناسبة قد تساعد شبابنا في السنوات القادمة على عبور هوة الاغتراب التي ننساق اليها . وان نعلمهم تلك القيم وأساليب السلوك التي تشيع في المجتمعات الديمقراطية والتي تميز هذه المجتمعات عن غيرها من المجتمعات ، ولا نستطيع ان نعلم الناس الديمقراطية عن طريق مقال او كتاب او مقرر دراسي ، وانما يحدث ذلك في مواقف المعاشاة الفعلية في المدرسة او مانسميه بالخبرات المباشرة التي يمر بها التلميذ ، والتي عن طريقها يكتسب تلك القيم والاساليب السلوكية التي تؤكد وتوصل الديمقراطية كنظام سياسي - اجتماعي ، سواء كانت تلك الخبرات داخل الفصل الدراسي او خارجه ، وسواء كانت في درس او كانت في اثناء النشاط الذي يقوم به . ولعل هذا هو احد الاسباب التي ادت بنا الى التاكيد على دور النشاط التربوي في المدرسة .

- ان نعلم الابناء الاتجاهات المناسبة حيال المشكلات البيئية والاجتماعية لعلمهم يسهمون معنا في مواجهتها ، ولا نستطيع ان نغفل التربية السكانية ولا التربية البيئية . فنحن نهدف الى تعليم يعمل على استقرار الطابع الاجتماعي للحياة المصرية ويسهم في مواجهة مشكلاتنا الاجتماعية .

- ونحن نحتاج الى نظام تعليمي يسهم في مواجهة التحديات والصعوبات الاقتصادية ونحتاج الى تعليم يتفق واحتياجاتنا من العمالة على المستويات المناسبة ، كما نحتاج الى تعليم يؤكد القيم المرتبطة بالعمل وما يرتبط بها من سلوكيات احترام العمل ، وتقدير الوقت وغير ذلك من قيم نحتاج الى تعليمها الى الابناء . ونحن نحتاج الى اعداد ابنائنا للعمل في مجتمعات خارجية .

وهكذا نحتاج الى تجديد للفكر واعادة لصياغة الاهداف من العملية التعليمية ، وسيؤدي ذلك الى احداث الكثير من التغييرات في بنية

مكونات النظام التعليمي ، الامر الذي ينبغي ان ندركه تماما هو ان اى محاولة لتغيير مكون او جانب من العملية التعليمية دون بقية الجوانب تعتبر محاولة عقيمة وقليلة الفعالية ، بل قد تؤدي الى اثار سلبية كثيرة .

التوصيات

اولا : سقنا في الصفحات السابقة موجزا عن اهم التحديات التي تواجه المجتمع المصري ، كما اوضحنا بايجاز بعض الملامح التي ينبغي ان يتحلف بها التعليم في مصر حتى ينشأ الأفراد الذين يستطيعون ان يواجهوا هذه التحديات ، وان يحفظوا على المجتمع استقراره ، وتماسكه وتطوره . ولا ينبغي من اذهاننا ان المجتمعات - جميع المجتمعات - تتعرض لازمات مختلفة وتتغلب عليها ، الا ازمة الفقر في البشر ، والفقر في البشر لا يكون عن قلة بل قد يكونون كثرة ولكنهم غثاء كغشاء السيل . وهذا يعطى أهمية خاصة للعملية التربوية .

وتكون التوصية الاولى : ان يمثل التعليم الاولوية الاولى في خطط الدولة ، وان ترصد له الميزانيات الكافية على الرغم من الضوائق التي نعاشها ، وتستطيع الجهود الذاتية ان تسهم بنصيب كبير في توفير جزء من هذه الميزانيات ، واذا كان البعض يقول باننا لا نستطيع ان نعتمد في عمليات التخطيط على تبرعات او هبات فان هناك الكثير من البدائل التي تضمن استقرار واستمرار هذه الجهود .

ثانيا : وفي مواجهة انفجار سكاني يصعب السيطرة عليه ، وتزايد مطرد في اعداد التلاميذ ، وتصور في المباني المدرسية التي بلغت في عددها حوالي ١٣٠٠٠ مبنى والتي يوجد من بينها ٣٠ ٪ على الأقل يحتاج الى ترميم واصلاح ، وحوالي ١٠٦٣ مبنى ايلا للسقوط ، والتي يوجد بها أكثر من ٧٠٠٠ مبنى يعمل لفترتين أو أكثر ، وتكدس في الفصول حتى وصلت كثافة الفصل الى حوالي ٧٠ تلميذا لمأكثر ، ولم تنجح المدارس الفنية من هذه الظاهرة ، لمعظم مدارسنا الفنية تعمل لفترتين أو أكثر بما في ذلك مدارس التعليم الثانوي الصناعي ، حيث بلغت نسبة المباني التي تعمل لفترتين حوالي ٨٥ ٪ ويتوقع البعض ان

يزداد عدد تلاميذ المرحلة الأولى من ثمانية ملايين تلميذ في عام ١٩٨٨ إلى ما يقارب ضعف هذا العدد في أوائل القرن القادم .

وبذلك تكون التوصية الثانية : أن تسرع في تنفيذ برنامج لاقامة مبان مدرسية وقد قدرت وزارة التربية والتعليم في عام ١٩٨٥ حاجتنا إلى إنشاء ثلاث مدارس يوميا ولدة عشر سنوات ، ومرة أخرى تستطيع الجهود الذاتية أن تسهم بنصيب طيب في هذا البرنامج وقد تبينت الحاجة الماسة إلى هيئة قومية للأبنية التعليمية ، تشرف على هذا العمل بما يضمن سلامة التنفيذ ، وتصبح الحاجة ماسة أيضا إلى حسن استثمار هناديق الأبنية التعليمية بالمحافظات .

وتؤكد هذه التوصية على سرعة التنفيذ لأن التأخير من شأنه أن يضعنا في الموقف الذي لا نجد فيه مواقع كافية لبناء المدارس ، وخاصة في القاهرة وعواصم المحافظات .

وهذه توصية أساسية وتنفيذها حتمي ، حتى تجنبنا اقتراح بدائل تأخذ صور المسكنات ، ولا ننسى أن وزارة التربية والتعليم عندما تبنت نظام الفترتين قيل في ذلك الوقت إنه حل مؤقت . ونحن نحتاج إلى فكر مستقبلي ، ولا ننسى أن ما نعانيه من مشكلات اليم في مجال التعليم أو في المجالات الأخرى هو نتيجة لغياب الفكر المستقبلي في ذلك الوقت .

ثالثا : وفي مواجهة تحدى الانفجار السكاني ، وهو من أكبر التحديات التي تواجه مجتمعنا الذي يعاني من صعوبات اقتصادية ، ووصلت نسبة البطالة فيه إلى ١٦٪ كما تصل فيه نسبة الإعالة إلى ١ : ٤ ويحتاج تشغيل أبنائه إلى أعباء لا طاقة للدولة بها ، يصبح أمر التحاق أبنائه بأعمال في دول أخرى أمرا واردا ، بما يخفف الضغط عن المجتمع وبما يساعد على حياة مناسبة ونصبح في حاجة إلى تغيير في بعض سياساتنا التعليمية ، وبدلا من الحديث عن تطوير التعليم بما يوفى احتياجات المجتمع من الطاقة البشرية ، يصبح الحديث عن تطوير التعليم بما يوفى احتياجات المجتمع من الطاقات البشرية ، وبما يساعد الأبناء على شق طريقهم في الحياة بصورة استقلالية سواء داخل

المجتمع أو في المجتمعات الخارجية .

وبذلك تكون التوصية الثالثة : أن يتطور التعليم من حيث أهدافه ومحتواه في مراحله ونوعياته المختلفة بصورة متوازنة بحيث يوفى باحتياجات المجتمع من الطاقات البشرية ، وبحيث يعد الأبناء للبحث عن عمل سواء داخل المجتمع أو خارجه فهناك فارق بين تربية تورث ابناعا الاتكالية وهو ما نعاني منه ، وبين نظام تعليمي ينمي الاستقلالية وهو ما نحتاج إليه .

رابعا : وفي مواجهة انفجار معرفي وتطور تكنولوجيا لم يسبق للانسان أن عايشه وتتوقع أن يزداد ، وما يصحبه من اتساع الفجوة الحضارية بيننا وبين المجتمعات المتقدمة ، وما قد يؤدي إليه ذلك بنا من وقوع في التبعية لهذه الدول يصبح لزاما علينا أن نرفع مستوى الخدمة التعليمية التي تقدم لابنائنا وخاصة في المراحل الأساسية ، ويصبح لزاما أن نرسخ بين أبنائنا معاني الهوية المصرية وأن تدعم مشاعر الانتماء إلى مصر بين أبنائنا بما قد يجنبهم الوقوع في هذه التبعية ، وهنا لا ينبغي أن ننسى أن مصر دولة مستهدفة ، هكذا كانت في مراحل التاريخ السابقة ، وهكذا يبدو أنه قدوما .

وبذلك تكون التوصية الرابعة : أن نهتم بالمرحلة الأولى من التعليم وهي المرحلة الإلزامية التي ننشئ في أثنائها جميع الأبناء ، وهي التي تشمل الحلفتين الابتدائية والإعدادية ، وهي كذلك المرحلة التي تغرس في نفوس أبنائنا في أثنائها من القيم والمشاعر ما يضمن اعتزاز الفرد بنفسه ووطنه ، وهي المرحلة التي يكاد أن يكتمل في أثنائها تكوين شخصية الإنسان ، والإنسان ينشأ على ما نشئ عليه . وهكذا ينبغي أن تحظى هذه المرحلة بكل الرعاية التي من شأنها أن تعمل على تكامل نمو الفرد سواء من الجوانب الروحية أو العقلية أو الاجتماعية أو الجسمية .

وتوصية خامسة شاملة وأساسية ، تحدد لنا المسار والطريق ، هي أن ننظر إلى عملية التطوير نظرة مستقبلية متكاملة ، مرنه تبدأ من الواقع وتستشرف المستقبل .

مبادئ واعتبارات في استخدام الحاسب الآلى (الكمبيوتر) فى المدارس

شهد العالم فى هذه القرن تقدما علميا وتكنولوجيا لم يسبق له مثيل ، وانتقل العالم المتحضر من عصر المئنة الى عصر المعلومات وكان الكمبيوتر احد المنجزات التكنولوجية التى شهدها هذا القرن . وساعدت الطبيعة الاقتصادية للتكنولوجيا على سرعة انتشار استخدام الكمبيوتر كأداة لتخزين المعلومات واسترجاعها ، واجراء الحسابات المعقدة بسرعة فائقة ، ومعالجة للكلمات يحل محل الآلة الكاتبة ، كما اصبح معاونا هاما فى عمليات التصميم والتصنيع والتحكم والادارة .

وقد تنوعت صور استخدامه ، من وسيلة للعب واللهو والترفيه ، الى الخدمات فى مجالات كثيرة كالطب (التشخيص) وقيادة السيارات والطائرات والسفن ، وفى قيادة المعارك الحديثة ، كما يستخدم فى حل المعادلات بالغة الصعوبة فى زمن وجيز .

وفى كل يوم . تتسع افاق استخدامه ، كما يجرى تطويره بسرعة فائقة وانخفاض سعره حتى اصبح فى متناول الملايين من الافراد فى مختلف انحاء العالم .

ومن المنتظر ان يتعاظم تأثير الكمبيوتر على المجتمعات فى اوائل القرن القادم ، ويؤثر ذلك على انماط السلوك والقيم والاستهلاك ، وكذلك على اداء العمليات بمختلف صورها فى مجالات الانتاج والخدمات .

٣٩٢

لذلك كله هانئا لا نستطيع تجاهل وجوده ، علينا الاستفادة من امكانياته الكبيرة ، وبخاصة انه بدأ يجد سبيله الى الانتشار فى مصر .

دخول الحاسبات الآلية (الكمبيوتر) فى مصر :

دخل اول حاسب الى فى أواخر الخمسينات ، ثم تعاقب دخول الحاسبات الى الجامعات المصرية وعدد من مراكز البحث والاجهزة الحكومية .

وفى أواخر السبعينات واول الثمانينات - مع بدء ظهور الحاسبات الصغيرة - قام الكثير من الشركات بانشاء فروع لها فى مصر ، كما نشأت مكاتب وشركات مصرية لتسويق هذه الاجهزة ، راعت برامج تدريب قصيرة ومتعددة .

وانضمت بعض المدارس الخاصة الكمبيوتر كنشاط مدرسى اضافى ، واقامت بعض الشركات الخاصة معسكرات للكمبيوتر فى الاجازات الصيفية للتلاميذ والطلاب .

ومنذ عام ١٩٨٢ كانت هناك محاولات لنشر الوعى بالحاسبات بين طلبة المدارس كبراية ، أو نشاط مدرسى اضافى خارج المقررات الدراسية ، كما كانت هناك محاولات لدخول الكمبيوتر فى عدد من المدارس بالقاهرة فى عام ٨٦ - ٨٧ كنشاط اختياري للطلبة والطالبات نظير سداد اشتراكات ، وتم تجربة ذلك .

ولقد انتشر استخدام الكمبيوتر فى كثير من أنشطة المدارس ، خصوصا فى الدول المتقدمة ، ووضعت هذه الدول سياسة قومية لدخاله فى مدارسها ، ومن بين الدول الصناعية التى قامت بذلك مبكرا - المملكة المتحدة وفرنسا وإيطاليا واليابان والاتحاد السوفيتى .

ورغم انه لا توجد سياسة قومية للولايات المتحدة الامريكية فى هذا المجال الا انه يوجد فى المتوسط خمسة عشر جهاز كمبيوتر صغير فى كل مدرسة ثانوية ، ويوجد على الاقل جهاز كمبيوتر صغير فى كل مدرسة فى المراحل السابقة ، وقد ادى شياب سياسة قومية الى عدم تشغيل هذه الاجهزة فى عدد من المدارس حيث اندخلت فيها هذه الاجهزة لكون تخطيط سابق .

وفى خلال السنوات الأربع الماضية خططت بعض الدول العربية لدخول الكمبيوتر فى مدارسها الامدادية والثانوية ووضعت بعضها

سياسة قومية لذلك .

كما بدأت بعض الدول النامية في وضع سياستها القومية في هذا المجال ومن بينها الهند .. وأخيرا باكستان ، وعند التفكير في ادخال الكمبيوتر في احدى الدول النامية ، فان هناك وجهتي نظر حول هذا الموضوع .

وجهة النظر الاولى :

وهي عامة للدول النامية ، حيث ترى ان الحاجة ماسة الى مصادر التمويل للعناية بالخدمات العامة ورفع المعاناة عن افراد الشعب .

والانفاق على رعاية الطلاب بالمدارس وتوفير المقومات الاساسية لتعليمهم اولى بالتمويل من ادخال الكمبيوتر في المدارس ، لا سيما وانه وسيلة تعليم فردية لا تؤدي بالضرورة الى تطوير العملية التعليمية في المدارس .

كذلك فان ادخاله في بعض المدارس دون البعض الآخر قد يمس تكافؤ الفرص في التعليم . ففي هذه الدول هناك مناطق لم يصل اليها التيار الكهربائي ، كما ان تكرار انقطاع التيار او تذبذب الجهد الكهربائي في مناطق اخرى قد يسبب تلف اجهزة الكمبيوتر او اجهزة المساعدة له .

ويثير اصحاب هذا الرأي مجموعة من التساؤلات في مقدمتها :

- هل يمكن لدول نامية متتابعة التغيرات التكنولوجية المتتابة والمتلاحقة في تكنولوجيا الكمبيوتر ، والتي تستوجب استمرار التغيير والتبديل .

- مع ماتعنيه الدول النامية من انخفاض مستوى الاداء واهمال الصيانة هل يمكنها ان تضع نظاما فعالا لتشغيل هذه الاجهزة وصيانتها بصفة دورية .

- هل يمكن لبلد نام ان يصنع او يقوم بتجميع الاجهزة اللازمة للاستخدام في مدارسها .

- هل تملك الدول النامية القدرة على اعداد البرامج اللازمة لاستخدام الكمبيوتر في مدارسها بلغتها الوطنية بالرغم من ان هذه

البرامج تحتاج الى قوى بشرية متخصصة ومدربة لاعدادها ، علاوة على ان تكاليف هذه البرامج عالية وتحتاج الى سوق يمكنه استيعاب هذه البرامج وتغطية تكاليف انتاجها .

ويخشى انه كلما اتسع نطاق استخدام الكمبيوتر في الدول النامية ازداد اعتمادها على دول اخرى .

كما ان عدم اعداد البرامج اللازمة لاجهزة الكمبيوتر بلغة هذه الدول النامية قد يتنافى مع الاعتقاد باللغة الوطنية والذاتية الثقافية وبخاصة عندما تستخدم برامج قد لا تتفق والقيم الوطنية فيها .

وجهة النظر الثانية :

ترى ان التكنولوجيا الحديثة بما لها من طبيعة اقتحامية ، تغزو المجالات المختلفة حتى في بيوتنا ، سواء اردنا او لم نرد .

ففي مصر - مثلا - وجدت اجهزة الكمبيوتر طريقها الى عدد من المدارس الخاصة ، كما ان هناك بعض هذه الاجهزة يستخدمها عدد محدود من التلاميذ في منازلهم .

وسوف يجد من يتخرج في المدارس الثانوية او الجامعات - في القريب العاجل - ان هذه الاجهزة يعتمد عليها المجتمع اعتمادا كبيرا في الكثير من مجالات العمل والحياة . ولذلك فانه يجب ان يهمل لذلك قبل خروجه لميدان العمل ، ولكن اصحاب هذا الرأي يرون ان هناك اعتبارات يجب ان تؤخذ في الحسبان عند ادخال اجهزة الكمبيوتر في المدارس :

- ان هذا الموضوع تروى في المقام الاول ، ويجب التعرف على اهداف استخدام الكمبيوتر في المدارس ، وتحديد السن والمرحلة التي يبدأ فيها هذا الاستخدام ، مع تحديد محتويات المادة التي تناسب سن الطالب ، ومطابقة ما يتعلمه لاحتياجات العملية التعليمية والمجتمع .

- الاهتمام باختيار المدرسين الذين سيقومون بتدريب الطلاب على استخدام الكمبيوتر ، والعناية بتدريبهم على تدريس الكمبيوتر وتأهيلهم لاستخدامه والتعامل معه .

- يرى بعض خبراء التربية ان تعليم البرمجة او التدريب على

استخداماتها ليس هو أفضل الطرق لتعريف الطلاب بكيفية استخدام الكمبيوتر والتعامل معه .

وقد أثبتت التجارب ان أفضل الطرق هي تعليم الطلاب التطبيقات من واقع الحياة مثل معالجة الكلمات والرسوم البيانية والتعامل مع قواعد البيانات ، مما يمددهم للتعايش مع المجتمع التكنولوجي الذي تسعى هذه الدول الى اقامته .

- ضرورة تقويم البرامج المستخدمة في اجهزة الكمبيوتر للتأكد من مناسبتها لمستوى التلاميذ وحصيلتهم العلمية والثقافية .

- هناك جدل كبير حول المضيئية الحصول على اجهزة الكمبيوتر من احدث تكنولوجيا او استخدام اجهزة بسيطة يمكن ان تؤدي الغرض المطلوب منها ، ويسهل تغييرها عند انتهاء عمرها الافتراضي (وهو قصير بسبب التقدم والتقادم) .

وقد قام عدد من الدول العربية (اثنتا عشرة دولة) باذخار الحاسبات في مدارسها وتنقسم الى :

- مجموعة بدأت في عدد من السنوات تدخل الكمبيوتر في مدارس لتعليم التلاميذ استخدام هذه الاجهزة والتعامل معها في حياتهم وانتهت تجاربها وبدأت في التعميم بعد تقويم التجربة واذخار التعديلات اللازمة على هذه المناهج والكتب الخاصة باستخدام الكمبيوتر وبرامج تدريب المدرسين .

- مجموعة بدأت في التدريب وما زالت مستمرة فيه .

- مجموعة انتهت من التخطيط لبدء المشروع وتبدأ التنفيذ خلال عام

١٩٨٨/٨٧ .

وهناك بعض الكتب الخاصة بتشغيل الكمبيوتر واستخداماته التي تم تأليفها لبدء التجربة وهناك عدد منها اعيد تأليفه بعد انتهاء التجربة واجراء التعديلات عليه .

وهناك فلسفات مختلفة لهذه الدول نحو هذا المشروع تبنيتها دول مختلفة (او مجموعات دول) كما ان هناك تجارب رائدة تتم حالياً في

٣٩٤

عدد من هذه البلاد .

وقد قام بعض هذه الدول بتجميع او تصنيع الحاسبات التعليمية الصغيرة ومنها العراق والمغرب والكويت .

ولا كانت وزارة التربية والتعليم بصدد ادخال الكمبيوتر في المدارس فان المجلس يرى ان يلخذ في الاعتبار الجوانب التي سبقت الاشارة اليها .

لقد قامت معظم الدول بتطوير برامجها التي اعدتها لادخال الكمبيوتر في مدارسها نتيجة المتابعة المستمرة . فقامت انجلترا مثلاً بتغييرات متعددة انتهت الى تغيير اسلوب ومحتوى ما يتم تدريب الطلاب عليه وبرنامج تدريب المعلمين ، وكذلك الكتب التي تم تأليفها وانتهت في عام ١٩٨٥ الى توجيه تعليم التلاميذ الى ان يكون تشغيل الكمبيوتر واستخداماته في الحياة العملية خارج المدرسة .

ولا كنا نعيش في عصر تفجر المعلومات ، فان الاهتمام بنشر الوعي لدى الجماهير بأهمية المعلومات ونظمها ضروري لترسيخ الشعور بأهميتها . وأهمية استخدام الكمبيوتر في الكثير من مجالات العمل والحياة .

التوصيات

وعلى ضوء ما سبق ، يوصى بما يلي :

* ينبغي التدرج في ادخال الكمبيوتر في المدارس لتعليم التلاميذ تشغيل واستخداماته في الحياة العامة وذلك في حدود الامكانيات المتاحة مع تقويم استخدامه على مدى ٢ سنوات على الاقل قبل التوسع فيه او تعميمه .

* البدء باذخار الكمبيوتر في مجموعة من المدارس التجريبية والمدارس الخاصة التي تلتزم بالبرنامج الذي تضمنه وزارة التربية والتعليم ، مع مراعاة ان يكون الكمبيوتر نشاطاً مدرسياً اختيارياً لمن يرغب من التلاميذ في التعليم العام وأن يتم التركيز في هذا النشاط على استخدام الكمبيوتر والتعامل معه .

* ادخال دراسة الكمبيوتر « كمادة تخصص » في شعب مدارس

بالتدريب على الكمبيوتر والتعامل معه ، وكذلك تأليف الكتب اللازمة بواسطة فريق من المتخصصين .

* تحديد جهاز على مستوى عال يمثل فيه رجال وخبراء التربية ، يكون مسئولا عن متابعة التنفيذ دوريا لاسخال التعديلات المناسبة ، كما يكون مسئولا عن متابعة تدريب المعلمين ، ووضع النظم الكفيلة بحسن استخدام الاجهزة وصيانتها .

* الاستفادة من التجارب التى تمت فى الدول المختلفة لمعرفة امكان الاستفادة من ايجابياتها فى مصر .

* ان تعنى اجهزة الاعلام عناية خاصة بنشر الوعى لدى الجماهير بأهمية المعلومات ونظمها ، وأهمية استخدام الكمبيوتر فى شتى نواحي الحياة .

* ان تعد وزارة التربية والتعليم للمدارس برنامج توعية يشمل التلاميذ والمدرسين معا وذلك للتعريف بالكمبيوتر واستخداماته فى الحياة العامة .

السياسة المتبعة فى تنفيذ التعليم الاساسى

تبنت الدولة منذ ثمانى سنوات صيغة جديدة للتعليم الإلزامى وهو التعليم الذى تلزم به الدولة كافة أبناء مصر من سن السادسة ، ويمتد ليشمل الحلقة الابتدائية والحلقة الإعدادية . أطلق على هذه الصيغة اسم التعليم الاساسى .

التعليم الفنى (نظام الخمس سنوات) بما يتناسب مع نوعياته .

* التأكيد على اشراف وزارة التربية والتعليم على استخدام الكمبيوتر كنشاط مدرسى فى جميع المدارس الحكومية وغيرها - حتى لا يساء استخدامه - خصوصا خلال سنوات التجربة .

* لما كان التعليم فى المدارس الحكومية يتم أساسا باللغة العربية ، فيجب مع البدء فى ادخال الكمبيوتر بها ، توفير البرامج اللازمة ، والجهزة التى تتقبل اللغة العربية فى استخدام البرامج .

* التعرف على البرامج المتاحة باللغة العربية فى مختلف الدول وتقويمها واختيار المناسب منها ، وكذلك التعرف على البرامج الأخرى التى يمكن نقلها الى اللغة العربية كما هى أو بعد تعديلها .

* انشاء هيئة فنية بوزارة التربية والتعليم يمثل فيها رجال وخبراء التربية ، تعنى باعداد البرامج والاشراف عليها ومتابعة تنفيذها وتقويمها ، وبالنسبة للبرامج الواردة من الخارج يراعى اقرار الوزارة لها قبل استخدامها .

* العمل على الحصول على كمبيوتر تعليمى فى أبسط صوره ، على أن يكون معدا للقيام بالعمليات المطلوبة حتى يمكن تغطية تكاليفه وامكان متابعة التغيرات السريعة والمتلاحقة فى صناعة هذه الاجهزة .

* دراسة امكان تصنيع اجهزة الكمبيوتر فى مصر ، بدلا بتركيب الكمبيوتر من مكوناته والتخطيط لصناعة اجهزة الكترونيات دقيقة كمدخل ومعايير لصناعة الكمبيوتر .

* الاهتمام بتدريب المعلمين اللزمين للعمل فى هذا المجال ، مع تشجيعهم على حضور الدورات التدريبية ، وتدريب استخدام الكمبيوتر والتعامل معه .

* اعداد الكوادر العلمية والفنية الخاصة بإنتاج برامج الكمبيوتر .

* اعداد الكوادر الفنية اللازمة لتشغيل الاجهزة المستخدمة فى المدارس وصيانتها .

* اعداد دليل للمعلم يوضح الانشطة المختلفة التى يمكن ممارستها

وقد مهدت الدولة للأخذ بهذه الصيغة بإجراء تجربة امتدت عامين دراسيين سابقين على بدء التعميم فى العام الدراسى ١٩٨١ / ١٩٨٢ اثر صدور قانون التعليم رقم ١٢٩ لسنة ١٩٨١ .

وعلى الرغم من انقضاء قرابة عشر سنوات منذ بدء التجربة عام ١٩٧٨ ، الا اننا تواجه بعض الصعوبات التى تحول دون تنفيذ سياسة التعليم الاساسى على الوجه المناسب .

ويتعرض هذا التقرير لنقاط ثلاث : « مفهوم التعليم الاساسى » ثم « واقع تنفيذ التعليم الاساسى فى مصر » وينتهى التقرير بعدد من « التوصيات » التى قد تؤدى الى تخطى ما يواجه التعليم الاساسى من صعوبات .

مفهوم التعليم الاساسى :

يمثل التعليم الاساسى الحد المناسب والضرورى من التعليم الالزامى الذى توفره الدولة لكل مواطن من سن السادسة ، وذلك باعتباره حقا اساسيا للناس ، وواجبا ملزما لولى الامر .

ويحدد القانون رقم ١٢٩ لسنة ١٩٨١ اهداف التعليم الاساسى بأنه يرمى الى تنمية قدرات واستعدادات التلاميذ واشباع ميولهم وتزويدهم بالقدر الضرورى من القيم والسلوكيات والمهارات العلمية التى تتفق وظروف بيئاتهم المختلفة بحيث يمكن ان يتم الدراسة فى نهاية السنوات التسع بنجاح ان يواصل تعليمه فى مرحلة أعلى ، أو أن يواجه الحياة بعد تدريب مهنى وذلك من اجل اعداد الفرد لكي يكون مواطنا منتجا فى بيئته ومجتمعه .

وهكذا تتحدد الملامح الرئيسية لهذه الصيغة التعليمية فيما يأتى :
- التأكيد على التربية الدينية والوطنية والسلوكية والرياضية بما يؤدى الى اكساب التلميذ القيم والخلفيات والسلوكيات والاتجاهات التى تتناسب مع ثقافة المجتمع المصرى .

- التأكيد على تنمية القدرات العقلية المختلفة التى زود بها الانسان واكسابه المعلومات والمهارات العقلية الاساسية التى تساعد على مزيد من النمو فى مستقبل حياته ، بما يجعل منه مواطنا منتجا يحسن التفاعل مع الحياة يجوانبها المختلفة .

- التأكيد على مبدأ التعلم عن طريق العمل وخاصة فى السنوات

الاولى بما يؤدى الى نوع من التكامل بين الجانب النظرى والجانب العملى فى الخبرة التعليمية وبما يجمع بين النظرية والتطبيق فى خبرة تعليمية متكاملة ، يستخدم فيها التلميذ المحسوسات ويمارسها بنفسه فى مواقف تعليمية حية .

- ويرتبط التعليم الاساسى ارتباطا وثيقا بحياة الناشئين وواقع بيئاتهم ، بحيث تكون البيئة الخارجية مصدرا اساسيا من مصادر المعرفة ومجالا للبحث والدراسة والنشاط ، كما تكون ميدانا لتطبيق الخبرة المدرسية بما يحقق مرة أخرى مبدأ التكامل بين النظرية والتطبيق ، وبما يدعم انتماء التلميذ الى مجتمعه .

وهكذا فالتعليم الاساسى ليس تعليما حرفيا ، ولا هو تعليم قبل مهنى - وانما هو تعليم كامل متكامل يهدف الى تنمية الطفل بجميع جوانبه ، روحيا وعقليا وجسمانيا ووجدانيا ، ويهدف بجانب ذلك الى اكساب الطفل بعض المهارات العملية التى قد تساعد فى حياته .

ويهدف هذا التعليم الى اتاحة الفرص المتكافئة لجميع التلاميذ كي يتمكن كل منهم الى اقصى مستوى من النمو يستطيع الوصول اليه ، ينمو عقليا حتى يحسن استثمار ما آتاه الله من قدرات عقلية مختلفة ، ينمو الى انسان مفكر واع ناقد ، يحسن الحكم على الامور ، ويتقن استخدام عقله وقد زود بما يحتاج اليه من مهارات عقلية اساسية ومعارف لا غنى عنها فى مرحلة نموه ، انسان يلتزم بالقيم الدينية وما اتفق عليه المجتمع من عادات وسلوكيات ونظم حتى يستقر المجتمع وينمو ، انسان يتقن توظيف عقله قبل استخدام يديه ، انسان ينتمى الى مجتمعه ويسهم فى تطويره ورفع شأنه ، انسان يستمتع بحياته مع الآخرين ، ويستمتع الآخرون بوجوده بينهم .

وتقوم هذه الصيغة التعليمية على أساس التكامل بين ما يقدم فى المدرسة وما يخبره الطفل خارج المدرسة ، ولذلك فالصيغة البيئية تصف الانشطة العملية التى يمارسها الطفل داخل المدرسة بأنها : التكامل بين ما هو نظرى وما هو تطبيقي فى خبرة تربوية متكاملة ، التكامل بين المواد التى تقدم فى المدرسة خاصة فى السنوات الاربع الاولى فلا تنفصل المواد بعضها عن البعض ولا تقدم منعزلة بعضها عن بعض ، التكامل بين المواد والانشطة العملية فلا تقدم أنشطة عملية منفصلة عما

يقدم الى الطفل من مواد متكاملة ، بل ترتبط هذه الأنشطة بالمواد المقدمة فى خبرة تربوية حية يتفاعل الطفل معها ولها مع مكونات الخبرة سواء كانت جوانب نظرية أو عملية ، ولذلك فالتعليم عن طريق العمل اساس هام فى هذه الصيغة التعليمية .

واقع تنفيذ سياسة التعليم الاساسى فى مصر :

على الرغم من الجهود التى بذلت على مدار السنوات العشر الماضية بصياغة اهداف التعليم الاساسى صياغة اجرائية ، وما تسنى وضعه من مقررات وأنشطة ، فضلا عما امكن توفيره من الادوات والجهزة والكتب ، ومحاولات تدريب القادة والموجهين .

وعلى الرغم من ذلك كله تطالعنا التقارير الميدانية والدراسات التقييمية التى قام بها المركز القومى للبحوث التربوية وابحات الرسائل التعليمية التى قدمت بكليات التربية ، بأن التطبيق يواجه صعوبات تحد من تحقيقه لاهدافه طبقا للمفهوم السليم الذى قدمناه فى الجزء السابق من هذه الدراسة .

ونلخص فيما يلى أهم هذه الصعوبات :

— فى المفهوم :

لما زال المفهوم الذى نرتضيه للتعليم الاساسى غامضا لدى الاغلبية من نظار المدارس ومعلميها ، بل وبعض القيادات التى تخطط وترجه وتتابع . وامتد الغموض الى أولياء الامور انفسهم . وقد ادى ذلك الى اجراءات وممارسات لم تلتزم الالتزام الكافى بفلسفة هذه النوعية من التعليم واطاره الفكرى ، وتمازجت احيانا مع بعض مبادئه واركانه الاساسية .

فقد وقر فى اذهان البعض ان التعليم الاساسى يهيئ التلاميذ بالدرجة الاولى للتعليم المهنى . ومنشأ هذا الفهم ان اهتمام المسؤولين فى بداية التطبيق كان موجها ومركزا على الأنشطة العملية فالمطلق عليها مصطلح التدريبات المهنية وقام بوضع مقرراتها واعداد كتبها رجال التعليم الفنى المتخصصون . وأضيفت مقررات التدريبات العملية الى

خطة دراسة تقليدية تتألف من مواد دراسية منفصلة يجرى تناول كل منها منعزلة عن الاخرى .

ومن ثم اغفلت حقيقة جوهرية تكمن فى أن التعليم الاساسى هو قاعدة التعليم العام ، وهو ليس تعليما مهنيا أو حرفيا ، ولا يصح ان يكون مفهومه كذلك .

بل ان اجراء كهذا يتنافى مع المقصود بمبدأ التعليم من طريق العمل والنشاط ، كما يتعارض مع مفهوم الخبرة التعليمية المتكاملة التى تجمع ما بين النظرية والتطبيق فى كل عضوى حتى كما سبق البيان .

— المعلم :

يعتبر عدم توافر المعلمين الكفاء والمدربين والقادرين على استيعاب مفاهيم التعليم الاساسى ومقرراته وطرائق ووسائل تدريسها من أهم الصعوبات التى تواجه تنفيذ التعليم الاساسى .

وعلى الرغم من تنفيذ بعض البرامج التدريبية فى هذا المجال الا انه يلاحظ انها اقتصرت على القيادات على المستويين المركزى والمحلى ، ولم تصل الى المعلم بالقدر والمستوى الكافى حيث تدل شواهد التنفيذ خلال السنوات الثمانى الماضية على أن هذه البرامج لم تحقق اهدافها المرجوة .

وقد يعود ذلك الى ما سبق الاشارة اليه من عدم وضوح مفهوم التعليم الاساسى بالقدر الكافى ، وتباين اتجاهات المخططين والمنفذين نحو هذه الصيغة التعليمية ، كما قد يرجع ذلك الى مدى جدية البرامج التدريبية من حيث التخطيط والمحتوى والتقديم ، واعتمادها الغالب على أسلوب المحاضرات ، وقد تكون هناك نزعة محافظة تقاوم التحول الى النظام الجديد الذى اصبح يتطلب من المعلم تجاوز حدود التخصص الضيق الى افاق تكاملية فى الأداء لم يهيأ لها بصورة جدية . وقد نلاحظ هذه الصعوبات فى البرامج التى تقدم للمعلم فى اثناء اعداده وقبل التحاقه بالخدمة .

وتتجه الوزارة الآن إلى توحيد مصدر اعداد معلمى الحلقة

الابتدائية ، بحيث يتم اعدادهم مع غيرهم من معلمى المراحل المختلفة تحت مظلة الجامعة ، وفى هذا رفع لمستوى المهنة ، سواء من الجوانب الفنية او الاجتماعية او الاقتصادية ، وهذه جهود مشكورة تتفق مع ما نص عليه قانون التعليم رقم ١٢٩ لسنة ١٩٨١ .

- المناهج والكتب المدرسية :

تمثل المناهج والكتب المدرسية هوية اخرى واجهت تنفيذ التعليم الاساسى حيث كان الامر يقتضى اعادة النظر فى فلسفة بناء المناهج بما يتفق مع طبيعة التعليم الاساسى ، وبحيث تظهر صيغ جديدة فى بناء المناهج تقوم على اساس التكلفة بين مناهج المواد المختلفة والتكامل بين المواد الثقافية والانشطة العملية ، والربط بين الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية الماثلة فى حياة الاطفال وبيئاتهم .

غير ان الامر اقتصر على حذف ما لوحظ من تكرار فى المناهج فى السنوات المختلفة المكونة للمرحلة الاولى من التعليم ، كما قامت مناهج للتدريبات العملية فى صورة مجالات زراعية ، صناعية ، تجارية ، اقتصاد منزلى ، وكانت هذه المناهج منفصلة ومنعزلة عن بقية ما يقدم الى الطفل فى هذه المرحلة بما يتنافس مع طبيعة التعليم الاساسى .

كما يلاحظ ان المواد الدراسية بقيت منفصلة كل منها عن الاخرى ، ولم تتحقق حتى الآن اى محاولة لإزالة الفواصل بين هذه المواد ، خاصة فى السنوات الاولى من الحلقة الابتدائية ، وإعادة صياغتها متكاملة كما يحدث فى صيغة الوحدات الدراسية التى عرفتها مصر فى مدارسها النموذجية فى الاربعينات والخمسينات حيث يتكامل فيها المكون النظرى والمكون التطبيقى . وليس من شك فى ان هذه الانفصالية تهدر مبدأ أصيلا من المبادئ التى تقوم عليها سياسة التعليم الاساسى ، وهو مبدأ تكامل الخبرة عملاوعلميا .

وتتبع آثار هذه النزعة الانفصالية على الكتب ، فنجدما تتنوع بتنوع المواد وتكرس الطابع الانعزالي ، وتقدم المعلومات فى صورة جافة ، بالاضافة الى أن محتواها فى حاجة الى مراجعة واخراجها يعوزه الإتقان واللمسة الجمالية .

وما زالت طرق التدريس تقوم على الإلقاء من جانب المعلم والاستقبال من جانب التلميذ ، اما امتحاناتنا فما زالت تدور حول ما

يستطيع التلميذ استظهاره وحفظه .

- الانبوت والتجهيزات :

كان من الصعوبات التى واجهت تطبيق التعليم الاساسى ، القصور الكمي والكيفى فى الانبوت والخامات المستخدمة فى الانشطة اللازمة للمواد العلمية كمعامل العلوم ، او تلك اللازمة للمجالات العلمية .

فمن الناحية الكمية نجد ان بعض المدارس توفرت لديها الانبوت دون الخامات وبعضها الآخر توفرت لديها الخامات دون الانبوت . وتشير التقارير الى ان هذه الظاهرة منتشرة فيما يناهز نصف عدد المدارس الابتدائية والإعدادية .

ولمى بعض الحالات لوحظ ان الانبوت بقيت راکدة دون استخدام بسبب عدم توفر الاماكن المناسبة لاستخدامها .

ومن الناحية الكيفية ثبت فى الواقع التطبيقى ان العديد من الانبوت والتجهيزات لا تستخدم إما لأنها تصلح للتعليم الفنى التخصصى ولا تصلح للإنشطة العملية بالتعليم الاساسى ، وإما لأنها اجهزة وأدوات يصعب على المعلم استعمالها ما لم يتدرب على استخدامها .

- المباني والمرافق :

كان من نتيجة التوسع الكمي فى التعليم وقصور حركة البناء دون ملاحظة الزيادات الكبيرة فى اعداد التلاميذ ان تضاعفت الكثافات ، وتعددت الفترات ، وكثرت حالات المدارس والاقسام المستضامة ، وتضاعفت مساحات الأبنية لبناء فصول تضم الانواع المتلاحقة من التلاميذ الذين ضاقت بهم طاقة المباني القائمة . واضطرت مدارس كثيرة الى الاستغناء عن المعامل والمختبرات وحجرات التربية الفنية ، والاقتصاد المنزلى ، والتربية الزراعية وتحويلها الى حجرات دراسية .

وهكذا اصبح توفير الاماكن والورش لممارسة انشطة التعليم الاساسى والحفاظ على تجهيزاته وانبوته مشكلة فى كثير من المدارس .

التوصيات

يتضح من العرض السابق ان الحلقة الرئيسية المفقودة فى التنفيذ هى عدم وفهم مفهوم التعليم الاساسى كما صيغ فى بداية التقرير ، لهذا اصبح واجبا علينا ان ننبه الى مايتى :

- ضرورة توضيح وتأكيد مفهوم التعلم عن طريق العمل والنشاط في إطاره السليم .

- ان المجالات العملية لا يقصد بها الاعداد لحرفة أو مهنة بل ينبغي ان تمارس كانشطة عملية في نطاق مبدأ الخبرة المتكاملة لتحقيق النمو المتكامل للفرد .

- وان مبدأ تكامل الخبرة في إطار وحدة الموقف التعليمي وتكامله يتناهى مع التقسيم الثنائى الحالى الى مجموعة المواد الثقافية ومجموعة المجالات العملية ، فمثل هذا التقسيم غير طبيعي ولا يتفق مع مفهومنا عن صيغة التعليم الاساسى .

ونقدم فيما يأتى عددا من التوصيات :

بالنسبة لتصحيح المفهوم بالتوعية بالاهداف :

* تنظيم حملة اعلامية تشارك فيها اجهزة الاعلام لتنوير الراى العام بالمفهوم السليم للتعليم الاساسى واهدافه .

* اعداد كتيبات (دليل المعلم - دليل التوجيه الفنى - دليل الادارة المدرسية) لشرح مفهوم التعليم الاساسى ، وبيان اهدافه واساليب تنفيذه .

* عقد ندوات على مستوى المحليات تتاح فيها مشاركة مختلفة الطوائف الشعبية ونقابات المعلمين الفرعية وتنظيمات الحكم المحلى بالتعاون مع مديريات التعليم ، تناقش فيها اوضاع التعليم ومشكلاته ، والجهود المبذولة للتغلب على ما يواجهه من صعوبات .

بالنسبة لتطوير المناهج وطرق التدريس والكتب والوسائل :

* إعادة النظر في هيكل المناهج برمتها في الصفوف جميعها بهدف

بناء مناهج جديدة يتحقق في صياغتها ما يلى :

- تحديث محتواها لمواكبة التطورات المستحدثة في العلوم والتكنولوجيا والتحوللات الاقتصادية والاجتماعية المعاصرة بما يتناسب مع تلاميذ المرحلة .

- التأكيد على التربية الدينية والوطنية والسلوكية والرياضية .

- بناء مناهج يتحقق فيها مبدأ تكامل الخبرة في مختلف الصفوف

مع مراعاة :

- اختصاص الصفوف الاولى بمناهج تزود فيها الفواصل بين المواد وتصاغ على شكل وحدات دراسية تدور حول موضوعات بيئية ترتبط فيها النواحي المعرفية بالنشاط العلمى .

- تحقيق التكامل بين مقررات المواد الثقافية والانشطة العملية في

الصفوف الاعلى .

- ان يترك للمحافظة والمديريات التعليمية والمدارس حق اختيار وتقرير الانشطة والمواد الفنية التى تتناسب مع بيئاتها ومجتمعاتها المحلية تلافيا للسلبات المترتبة على توحيدها على مستوى الجمهورية .

* اما عن الكتاب المدرسى فيراعى في محتواه واخراجه واسلوبه سائر الاعتبارات والمبادئ التى ترسمها المناهج المعدلة على النحو الموضح بالتوضيح السابقة مع مراعاة ما يلى :

- ان يشتمل على التدريبات والتجارب التى يقوم بها التلميذ ، وتعالج المقررات الدراسية بما يخدم عملية التعليم الذاتى .

- ان يرافق كتاب التلميذ كتاب للمعلم يوضح كيفية معالجة كل درس ، او كل مجموعة من الدروس من حيث الهدف والمحتوى والتدريبات ، والتطبيقات ووسائل التدريس ، واساليب التقويم .

بالنسبة لتدريب القيادات وهيئات التدريس :

* تنظيم دورة توجيهية للمسؤولين عن الاشراف والتوجيه بكل محافظة توضح فيها المفاهيم وتطرح المشكلات التى تواجه المنفذين وتناقش اساليب التغلب عليها . على ان يقوم هؤلاء بعد ذلك بوضع خطط على مدى فترة مناسبة يدرّب فيها نظار المدارس والمدرسين الاوائل والمعلمين بالتعليم الاساسى .

* ويراعى تزويد الدارسين بكتيبات تعالج مسئوليات التوجيه الفنى والادارة المدرسية في التعليم الاساسى ، واساليب تنفيذه بنجاح ، ونماذج من الوحدات الدراسية .

* مراعاة الاعتبارات الآتية في تدريب النظار والمعلمين :

- تمثيل جميع التخصصات في البرنامج الواحد حتى يمكن ابراز

اساليب التنسيق والتعاون بين اعضاء هيئات التدريس فى المدرسة الواحدة فى النماذج التعليمية ، والربط بين النظريات والتطبيق وحتى يتأتى تكوين فكر موحد فى العمل المدرسى .

- الاهتمام بتوضيح اساليب انفتاح المدرسة على البيئة ، وعرض الاجهزة التعليمية والوسائل الحديثة وكيفية استخدامها .

* تنظيم عملية متابعة جادة لكل من سبق تدريبهم للتعرف على مدى فعالية التدريب ، وأثره فى تحسين الاداء ، ومعالجة العقبات فى تدريبات لاحقة .

* انشاء مدرسة نموذجية ، أو أكثر ، فى كل محافظة توفر لها الامكانيات البشرية الموهلة ، والامكانيات المادية ، والوسائل والتجهيزات الكافية ، وتكون هذه المدرسة مثالا يحتذى به فى المحافظة .
بالنسبة لاعداد المعلمين :

* مراجعة البرامج المقدمة فى كليات التربية بحيث يتطور اعداد المعلم بما يتفق مع اهداف وطبيعة المرحلة التى يعد لها .

* الاستمرار مع التوسع فى تنفيذ البرنامج القائم حاليا لتأهيل معلمى الابتدائى للمستوى الجامعى ، مع اعادة النظر فى محتواه ومقرراته ، بحيث تركز هذه الدراسة على الارتفاع بالجانب الثقافى والمهنى والعلمى الذى يتصل بمسئوليات المعلم فى الحلقة الاولى من التعليم الاساسى التى يعمل بها .

* استكمال انشاء شعب خاصة فى جميع كليات التربية لاعداد معلمى الحلقة الابتدائية .

* عدم تعيين فائض الخريجين الا بعد تأهيلهم علميا وتربويا للعمل فى مجال التدريس . على ان تقوم مديريات التربية والتعليم بالتعاون مع كليات التربية بتنظيم برامج تدريبية على مدى زمنى معين لاستكمال التأهيل العلمى والتربوى لجميع المدرسين العاملين بالخدمة ممن لم يسبق اعدادهم لمهنة التدريس ومن هم نون المستوى العلمى والتربوى مع مراعاة الا يقل مستوى هذا البرنامج التأهيلى عن مستوى الدبلوم العامة للتربية .

ع . .

بالنسبة لاساليب التعليم ووسائله :

* أن يتخالف الاعداد ، والتدريب ، والتوجيه الفنى على تعديل أداء العملية التعليمية بما يكفل :

- عناية المعلم بتهيئة المواقف التعليمية ، وتوجيه التلميذ وحفزه على المشاركة الايجابية والتعلم الذاتى .

- ان يكون الحوار والمناقشة والملاحظات الميدانية والوسائل التعليمية والنشاط الذاتى عناصر اساسية فى كسب المعرفة والمهارة .

* اتخاذ نظام (اليوم المفتوح) اسلوبا فى العمل المدرسى بحيث تتاح الفرص للتلاميذ للتعرف المباشر على المشكلات الاجتماعية والاقتصادية بالبيئة واستثمارها كمصدر للمعلومات ، وميدانا للتطبيق . ويشترط لذلك ، الاعداد الدقيق لبرنامج هذا اليوم تحقيقا لما يرمى منه .
التجهيزات والادوات والخامات :

* قيام المديريات التعليمية بعملية حصر شامل للتجهيزات والادوات والخامات المخصصة للاستخدام فى الانشطة العملية الموجودة بالمدارس وإعادة توزيعها توزيعا متوازنا بحيث تستولى المدارس التى تعاني نقصا نصيبها من المدارس التى بها فائض ، مع توزيع الادوات والاجهزة التى لا تناسب مستويات التلاميذ فى التعليم الاساسى على مدارس التعليم اللنى .

* واعتبارا بما سبقت التوصية به من اعطاء المدارس حق اختيار وتقرير الانشطة والمواد الفنية التى تناسب مع بيئاتها ومجتمعاتها المحلية ، يقتضى الامر مراعاة ذلك عند توزيع التجهيزات والادوات والخامات على المدارس .

بالنسبة للمبائى والمرافق :

* التأكيد على التوصيات التى سبق ان أصدرها المجلس مرارا من ضرورة توفير المبائى المدرسية اللازمة للعملية التعليمية بحيث تعود البنا المدرسة ذات الامكانيات المناسبة التى تعمل على اساس نظام اليوم الكامل على ، الا يقل العام الدراسى عن ٤٠ أسبوعا وبحيث لا تتجاوز كثافة الفصل الحد المقبول .

بالنسبة للمتابعة والتقويم :

* ولا بد لتجديد التعليم الاساسى وتحقيقه لاهدافه والسير فى الطريق الصحيح من تقويم مستمر ومتابعة جادة ويقتضى هذا مزيدا من اهتمام المسؤولين بمتابعة وتقويم مستوى الخدمة المقدمة وقياس الكفاءة التعليمية سواء الداخلية أو الخارجية بصورة مستمرة ضمانا لسلامة التنفيذ .

دعوة الى حوار :

* وبعد فثمة ضرورة فى الظروف الراهنة الى عقد حوار بين المخططين للتعليم الاساسى والمنفذين له ليتدارسوا معا فلسفة هذه الصيغة التعليمية وأساليب تنفيذها ، بغية الوصول الى خط فكري واضح يكفل سلامة التنفيذ .

سياسة التوجيه الفنى فى التعليم قبل الجامعى

تتناول هذه الدراسة موضوع التوجيه الفنى باعتباره خدمة فنية يباشرها جهاز له دوره الحيوى فى مجموع المنظومة التعليمية ، وبخاصة خلال مرحلة تطوير التعليم التى نجتازها حاليا .

ونحن حين نتحدث عن التوجيه الفنى يتبادر الى الذهن المفهوم التقليدى القديم للتفتيش ولجنة المفتشين على اختلاف مستوياتهم ومجالات تخصصهم ، واسلوب اداء التفتيش لمهام ومسئولياته فى

اوضاعه الراهنة ، وما يوجه اليه حاليا من نواحي النقد التى تؤثر فى مدى ما يحققه من كفاية وفعالية .

كما ان حركة اصلاح التعليم وتطويره التى تستأثر باهتمام المسؤولين حاليا اصبحت تفرض اعادة النظر فى اسلوب التفتيش والتحول به الى نمط التوجيه الفنى بمفهومه المعاصر ، مع ما يقتضيه هذا التحول من تطوير فى المبادئ والاهداف ، والوسائل بما يكفل لهذا الجهاز القيام بامثاله على الوجه الامثل فى خدمة العملية التعليمية .

أولا : التوجيه الفنى (مفهومه ، وسائله ، مسئولياته)

مفهوم التوجيه الفنى :

ينظر الى التوجيه الفنى للتعليم فى مفهومه الحديث على انه :

- خدمة فنية تستند الى وحيد وافر من الخبرة المهنية .

- تتوفر على دراسة مختلف العوامل المؤثرة فى نمو المتعلم وتطوره ، وتعمل على تطوير هذه العوامل على نحو يؤدى الى تنشيط عملية التعليم والتعلم .

- تؤدى بصورة ديمقراطية وباسلوب تعاونى اساسه العلاقات الانسانية وتبادل الراى والمشورة دون فرض ، أو رقابة ، أو تسلط على هيئات التدريس .

- وتستند الخدمة فى ذلك الى رؤية واضحة ووعى شامل ، بسياسة التعليم ونظمه وخطته ومشكلاته فى الحاضر ، ومحاور تطويره فى المستقبل ، وانعكاسات ذلك كله على العمل الجارى بالمدارس .

وسائله وأنواته :

وتعتمد خدمات التوجيه الفنى فى وسائلها وأنواتها على :

- اتخاذ وسائل التقويم العلمى الموضوعى المناسبة وما يتصل بها من وسائل المتابعة والتغذية المرتجعة ، والمحاسبة العادلة .

- تركيز دراسة الاوضاع القائمة وتقويمها فى كل مرحلة تعليمية على الاهداف والخطط والمناهج والمقررات ، وما يتصل بها من الانوات والتجهيزات والوسائل والكتب والطرق والاساليب والامتحانات والمعلم والتلميذ والبيئة ، وما يربط بين هذه العناصر من علاقات وتأثيرات متبادلة .

- اتباع اسلوب العمل الجماعى فى تناول المواقف التعليمية ،
والتصدى لما يعترضها من مشكلات ، والتوعية بمسارات التطوير
والتحديث ، فضلا عن عقد ندوات ومؤتمرات وإجراء تجارب ميدانية
حيثما دعت الضرورة لذلك .

- تنسيق الجهود وتبادل المعلومات بين أجهزة التوجيه الفنى وأجهزة
الإشراف الإدارى بما يكفل تكامل الجهود فى إطار عملية تعليمية تهم
الطرفين على حد سواء .

- ولاتقتصر خدمات التوجيه ، فى هذا المفهوم ، على أعضاء
الجهاز المشكل لهذا الغرض ، فالمدرس الأول وقدامى المدرسين المجريين
كل منهم يسهم بنصيبه فى الخدمة الجماعية ، بل أن وكيل المدرسة
والناظر أو المدير هم إداريون فنيون ، ويؤدى كل منهم دوره الذى يناسبه
فى خدمة العملية التعليمية الهارية .

مسئوليات التوجيه الفنى :

فى إطار هذا الفكر التربوى المعاصر ، يجب أن تؤدى خدمات
التوجيه الفنى دورا أساسيا فى تطوير العملية التعليمية وتحسينها
وبخاصة فى الجوانب الفنية منها .

ويتمثل هذا الدور الهام فى النواحي التالية :

- توجيه المعلمين الى أفضل الوسائل والأساليب لتأدية عملهم
بصورة مجدية فى تكوين الطالب والارتقاء بمستواه العلمى والسلوكى .
- الاسهام بصفة فعالة فى عمليات تدريب المعلمين على كل جديد
لمواكبة الاتجاهات التربوية والتعليمية الحديثة ومعاونة المدرسين على
مواصلة التنمية الذاتية .

- الاسهام فى وضع وتطوير خطط الدراسة والمناهج والمقررات
والكتب المدرسية والامتحانات والأنشطة التعليمية والتربوية المناسبة لكل
مرحلة دراسية ، مع مراعاة السياسة التعليمية الموضوعة ، وفى إطار
الأهداف العامة والخاصة ، وما يتصل بها من وسائل وتجهيزات
مناسبة ، مع الأخذ فى الاعتبار بالنظرة المستقبلية لمواجهة التوقعات
المنتظرة .

- مواصلة البحث والدراسة نحو الارتقاء بمستوى العملية التعليمية
والتربوية والمشاركة فى المؤتمرات والندوات التى تعقد لهذا الغرض .
- الكشف عن نواحي القصور والضعف فى التنفيذ الميدانى لمختلف
جوانب العملية التربوية والتعليمية ، والتقدير عنها بكل امانة وموضوعية
بشأن تداركها واقتراح الحلول المناسبة لذلك .

- تعريف العاملين فى الميدان (أثناء زيارات المدارس - ومن خلال
معد الندوات) بالمشكلات الاقتصادية والاجتماعية التى يجتازها المجتمع
المصرى - وما تلقىه من اعباء على التعليم مثل (الانفجار السكانى -
الامن الغذائى - غزو الصحراء - تلوث البيئة - الابنية المدرسية
والفترات المسائية - السلوك الاجتماعى - مجالات العمل والانتاج
المطلوبة للتنمية ... الخ) وانعكاساتها على المناهج والمقررات الدراسية ،
والاسلوب الامثل لتناولها تربويا .

بهذا المنظور الجديد لمهام واعباء جهاز التوجيه الفنى ينكشف لنا
مدى قصور المهمة التقليدية لهذا الجهاز من حيث تركيز الاهتمام على
وضع تقارير عن مستوى اداء المعلم ، والمستوى التحصيلى للتلاميذ ،
فالمهمة بوصفها هذا تقتصر عن تحقيق ما سبق توضيحه من اعباء
ومسئوليات شاملة .

ثانيا : بعض الاوضاع الراهنة فى التوجيه الفنى :

فى ضوء ما تقدم من توصيف اعباء ومسئوليات جهاز التوجيه يثير
التساؤل حول مدى نهوض هذا الجهاز بمسئوليته على النحو الواجب .
وردا على هذا التساؤل نفصل فيما يلى ابرز ما تتعرض له الاوضاع
الراهنة من اوجه النقد :

- اداء الجهاز لمهامه :

x تفتيش لا توجيه :

لماطابع الغالب عليه أنه رقابى يعتمد على المفاجأة ، ويركز على
ضبط المقصر والمتهاون فى تنفيذ الاوامر والتعليمات ويتم ذلك من وحي
زيارة عابرة مفاجئة وموقوتة ، وفى اسلوب تقليدى تون تخطيط هاتف ،
او تنظيم محسوب لسبل الاداء ، مغفلا بذلك حقيقة أن التوجيه عملية

تعارفية أساسها العلاقات الانسانية ، وركزتها تبادل الرأى والاقتناع والتشاور والاخذ بيد المعلم . وغالبا ما يتم التفتيش عن طريق مراجعة دفاتر التحضير والمكتب واستطلاع ما قطع من موضوعات المنهج ، وما تسفر عنه اجابات التلميذ اثناء الزيارة عن مستوى تحصيلهم .

× اغفال الفروق فى المستويات والظروف :

ويتم الاداء على مستوى المراحل التعليمية بصورة قليلة الفاعلية تطبق على جميع المدارس والمعلمين ، بغض النظر عن الفروق الواسعة بين مستويات المدارس والفصول والمعلمين والتلاميذ وتفاوتها فى ظروفها ومشكلاتها ، مما يقتضى تطويع الخدمة وتكييفها لكل حالة .

× التجارب والدراسات الميدانية :

ويغفل التوجيه بوضعه الراهن القيام بالتجارب الميدانية لتذليل المشكلات وكذلك اجراء الدراسات البيئية لجمع المعلومات وتحصيل المعرفة من مصادرها الاصلية ، واستشعار النتائج لالقاء الضوء على مستوى الاداء والتعرف على انسب الحلول الممكنة .

× عنصر المتابعة :

فمن الزم واجبات الموجه متابعة عمل المعلم ومستوى التلاميذ لضمان استمرار التحسن باطراد فى خطى مدرسة وتقويم صادق . ومن واجبه كذلك ان يتابع حلول المشكلات ، العام منها والخاص ، التى اسفرت عنها زيارته للمدارس ، وهو امر لا يحرص عليه التوجيه الفنى باوضاعه الزاهنة بالقدر الكافى ، بل انه يفتقد احدى وسائل المتابعة وهى بطاقة المعلم .

× البطاقة الموحدة :

. وكان من المستحسن الا نركن الى الاخذ بنظام البطاقة الموحدة التى تقرر استخدامها منذ عام ١٩٨٤ لتقويم جهود جميع العاملين بالنوالة دون تمييز بين طبيعة عمل كل ميدان من ميادين الخدمة .

وتقتضى دقة وسلامة التقويم استنباط عناصر البطاقة من واقع توصيف طبيعة الاعمال لكل فئة منها على حدة .

ومن ثم فتطبيق مثل هذا المعيار الموحد يلقى بالضرورة الى عدم دقة دلالاته على مستوى أداء المعلم ، ولا يسمح بفرز مراتب الكفاءة بصورة صادقة وعادلة يمكن الركون اليها .

× الممارسة المنقوصة :

وبالرجوع الى ماسبق بيانه عن مسئوليات التوجيه ، فى اطاره الشامل ، نجد ان ثمة مجالات هامة لم يعد التوجيه الراهن يوليها حقها من العناية الكافية . من ذلك مسئولياته تجاه المناهج والمقررات والكتب واسهامه فى الامتحانات واستقراء دلالات نتائجها وانعكاسات ذلك على العملية التعليمية ، ومشاركته بالرأى فى خطط التعليم وادارته وشئون التاهيل والتدريب فى الخدمة وغير ذلك .

— هيكل التوجيه واطار التنظيمى :

ونقصد بذلك طبيعة الروابط والصلات التى تجمع ما بين مختلف مراتب ومستويات التوجيه وقنوات الاتصال التى توثق العلاقة الواجبة بين هذه المراتب والمستويات فى المستويين الالقى والرأسى ، وما يشوب هذه العلاقات من سلبيات .

× فالصلات ضعيفة بين قسم التوجيه الفنى (مستشارى المواد الدراسية) على مستوى المواد الدراسية حيث تسود انتماليه المجال التخصصى مما يتعارض — بدرجة أو أخرى — مع ما تنادى به التربية من تكامل المعرفة والخبرة وما تقتضيه من تبادل المعلومات وتنسيق الجهود .

× كما يلاحظ ضعف روابط الاتصال ما بين جهاز التوجيه الفنى وأجهزة الادارة بحيث لا تتيح تبادل المعلومات والمشورة فى خدمة عملية تعليمية تهم الجميع ، سواء اكان ذلك على المستوى المركزى او المحلى .

× ونلاحظ نفس الظاهرة فى العلاقة بين موجهى الاقسام ، وموجهى المواد الدراسية فى المدرسة الابتدائية ، كما تلمسها فى العلاقة بين قيادات التوجيه وقيادات التدريب وقيادات التخطيط ، فهذه الروابط تكاد تكون مفقودة .

× وتعوق هذه الظاهرة انسيابية حركة تبادل المعلومات والخبرات بين الاطراف المعنية على اختلافها ، مما يجعل تطوير المناهج وتاليف الكتب تنبئ عن آراء شخصية ، ووجهات نظر منعزلة فى مصادرها ، بعضها عن بعض ، دون اعتماد على خلفية متكاملة تكشف الستار عن مواطن الضعف والقصور فى الاداء الميدانى .

× وأخطر ما فى الامر ان تنعكس هذه الصورة على الجو المدرسى .

وعلاقات العاملين داخل المدرسة والصلات بين هيئات التدريس لمختلف المواد والتخصصات ، وبذلك يتم تنسيق الجهود وتوجيهها نحو رؤية واحدة وهدف واحد .

ترشيح الموجهين واعدادهم :

× يجرى الترشيح لوظائف التوجيه حاليا على اساس حصول المرشح على مرتبة الامتياز فى التقارير السنوية خلال العامين الاخيرين واجتيازه برنامجا تدريبيا .

× فاذا علمنا ان منح تقدير امتياز هو الغالب الشائع فى الوقت الحالى دون تمييز أو مفاضلة موضوعية صادقة ، ومعياره الاساسى البطاقة الموحدة التى سبق بيان مطالبها ، يتضح ان الترشيح لا يستند الى اساس يمكن الاطمئنان الى سلامته .

× وفصلا عن ذلك فان معيار اقدمية التعيين والمولد معيار كمى غير صالح ، ولا ينبئ فى ذاته ، ودلالته عن اهمية فرد ما للترشيح لهذه الوظيفة الهامة .

× وأخيرا فان مجرد حضور المرشح برنامجا تدريبيا وانتظامه فيه لا يعتبر مبررا كافيا لترشيحه دون اختبار حقيقى لقدراته العملية والتربوية التى تؤهله لتولى هذه الوظيفة ، فلا غرو والحال كذلك ان تتسرب الى وظائف التوجيه عناصر تفتقد الحد الكافى من المهبة والاستعداد ورصيد من الخبرة يؤهلها لهذا العمل الهام .

ثالثا : مقترحات وتوصيات للنهوض بخدمات التوجيه الفنى :

فى ضوء توصيف وظيفية التوجيه الفنى ومسئولياته

واعتبارا بما سجلته هذه الدراسات من سلبيات ومظاهر قصور راعنة وبالتقدير الكامل لاهمية خدمات التوجيه ، وادراكا للمؤثر فى العملية التعليمية والتربوية .

يوصى المجلس بما يأتى من اجل تصحيح المسار :

× ان تحرص القيادات العليا بوزارة التعليم على توضيح الرؤية بسياسة التعليم واهدافه ، حاضرا ومستقبلا ، ومحاوَر تطويره ، حتى يسهل على كوادر التوجيه ، فى مستوياتها المختلفة ، التجاوب الفعال مع هذه السياسة التعليمية واهدافها وتوعية العاملين فى الميدان بها

ع.ع

بمختلف الوسائل .

× توضيح المفهوم الجديد للتوجيه ، والمسئوليات المرتبطة به ، والاسلوب الامثل لاداء الخدمة ، لسائر الكوادر المعنية .

× على الموجهين العاملين ، فى مختلف مستوياتهم ، أن يكونوا على دراية واضحة بقانون التعليم المعمول به ، وكذلك بأهداف كل مرحلة تعليمية ، بحيث يستطيع كل منهم عن وعى وبصيرة ، خدمة العمل وتوجيهه فى المرحلة التى يعمل بها بما يحقق اهدافها الخاصة بها فى اطار الاهداف العامة للتعليم .

(ومثلا ، يجب العمل فى قطاع التعليم الاساسى ، على ازالة التناقضات القائمة بين اختصاصات مفتش القسم ومفتش المادة ، وتوفير الظروف الكفيلة بتنسيق جهود موجهى المواد المختلفة فى اطار سياسة التكامل بين العلم والعمل ، ووحدة المعرفة والخبرة التى تتنافى مع التخصص الضيق ، مع عرض نماذج للمناهج المتكاملة وتطبيقاتها ووظيفتها فى تنمية الانسان وتنمية البيئة) .

× توثيق الصلات ، افقيا ورأسيا ، بين قيادات التوجيه ، مركزيا ومحليا ، تيسيرا لتبادل المعلومات والخبرات بما يعين على تحقيق المزيد من فعالية الخدمة ، مع العناية فى ذات الوقت بامتداد قنوات التوصيل بين جهاز التوجيه من ناحية ، ومستويات الادارة فى كل مرحلة تعليمية من ناحية اخرى .

× العمل على توفير وسائل موضوعية صادقة ، ومعايير مضبوطة ، للحكم على الاداء وتقويمه ، ويشمل ذلك وضع بطاقة نوعية لتقويم اداء المعلم تستند عناصرها ، واوزان كل عنصر ، من طبيعة عملية التربية والتعليم ، وبطاقة متابعة تسجل فيها بيانات عن اداء المعلم وحركة تطورهِ ، وكذلك وضع بطاقة خاصة للموجه الفنى فى ضوء طبيعة اعماله ومسئولياته ، لمتابعة عمله .

× تقرير نظام محكم لترشيح الموجهين واختيارهم على نحو يسمح بالمقابلة الموضوعية بين العناصر المرشحة ، مع التخلّى ، ما أمكن ، عن معيار الاقدمية ، بل يجب ان يستند الترشيح الى :

- حصول المرشح على المؤهل العالى المتخصص فى المادة الدراسية .

- مدى اسهامه فى مجال الانتاج العلمى والتربوى .

- اجتياز برنامج تدريبى تخصصى فى مجال التوجيه الفنى التربوى بعد تادية اختبارات تؤكد جدية متابعة البرنامج وصلاحيه المرشح لهذه الوظيفة .

* تطبيق مبدأ المحاسبية ، القائم على احكام صادقة ومضبوطة ضمانا لجدية العمل وتنشيطا للاجتهاد والابداع وتلافيا لمظاهر الاهمال والتسيب وتحسينا للعلاقات بين الزملاء عن طريق نشر العدل والمساواة .
* منح سلطات اوسع لاجهزة التوجيه المحلية (مدرس اول - موجه - موجه اول - موجه عام) .

ومن امثلة ذلك :

- حرية التصرف فى تطبيقات المناهج الدراسية وتوظيفها فى البيئة المحلية ، بما يساعد على تنمية وعى وسلوك الطلاب لمواجهة متطلبات التنمية المحلية .

- حرية التصرف فى اعادة توزيع المعلمين العاملين فى المدارس ، على نحو يزيل التفاوت من النواحي العددية والفنية ، ويكفل الفرص المتكافئة بين المعلمين .

- معارضة مديرى المدارس على تدارك ما قد يواجههم من مشكلات فنية وإدارية .

- المشاركة مع مديرى الادارات المحلية فى وضع الخطة السنوية واحتياجاتها الفنية والمادية .

* العمل على تدعيم خدمات التدريب والتاهيل باثراء البرامج وتوليف قيادات التدريب ووسائل تقويم المتدربين مع ضمانات الجدية والموضوعية فى كل ذلك .

ويمكن تخصيص مراكز تدريبية رئيسية لهذا الغرض فى كل محافظة والعودة الى نظام البعثات الداخلية فى كليات التربية ، وإيفاد بعثات الى بعض الدول المتقدمة سواء اكان ذلك لتاهيل المرشحين أو لتجديد معلومات وخبرات القائمين بالعمل .

* وعلى الموجهين العاملين بصفة خاصة القيام بالتجارب الميدانية للوصول الى طرق جديدة واساليب مبتكرة تناسب المشكلات التى تعاني منها مدارسنا على المستوى المركزى بصفة عامة والمستوى المحلى بصفة

خاصة بالتعاون مع كليات التربية .

* تدريب الموجهين على كيفية استخدام الوسائل التعليمية الجديدة وتكنولوجيا التعليم واستخدامها فى المدارس .

* اعداد دليل لخدمات التوجيه الفنى يوضح :

- مفهومه ومسئوليته ووظائفه .

- اتصالاته الانقية والرأسية .

- اهمية التقويم وانواته واساليبه العملية .

- شروط ومعايير الترشيح لوظيفة موجه وفرص التدريب والتاهيل المتاحة .

- نماذج واساليب الاداء فى التوجيه والتدريب .

- ضوابط للمتابعة وجمع البيانات .

- نموذج بطاقة تقويم المعلم يوضح عناصرها وينودها .

إعداد

معلم التعليم الفنى

تشير الدلائل الى ان التعليم الفنى ظل لفترة طويلة اقل حظا من التعليم العام من حيث رعاية الدولة له . ولا شك ان الاهتمام به قد ازداد فى الآونة الاخيرة حيث صار موضوعا لدراسات عديدة فى الكثير من الجهات مثل المجلس القومى للتعليم ووزارتى التربية والتعليم والتعليم العالى والجامعات بكلياتها التطبيقية وكليات التربية ، ونقابة المهندسين ، ونقابة التطبيقيين ، بالإضافة الى الهيئات المعنية الاخرى مثل القوات

المسلحة ، ووزارة الصناعة ، ومصحلة الكفاية الانتاجية وغيرها .
واذا كانت الاهتمامات بالتعليم الفنى قد برزت بوضوح فى مجالات تطوير المناهج ودعم التجهيزات ، والامكانيات ، الا ان هذا لم يصاحب الاهتمام اللازم والكافى باعداد معلم التعليم الفنى ، خاصة فيما يتعلق بتدريس المواد الفنية النظرية والعملية . وغنى عن البيان ان كل جهود التطوير لن تكون مجدية ما لم يوجد المعلم الكفء الذى يقوم بتنفيذها .
وتتناول هذه الدراسة مشكلة اعداد معلم التعليم الفنى من خلال :

- الاوضاع الحالية لاعداد المعلم وسليبياتها .
- توصيات لاعداد معلم التعليم الفنى والتدريب المهنى .
- اولا : الاوضاع الحالية لاعداد المعلم وسليبياتها :
- معلمو المواد الثقافية :

ونعنى بذلك معلمى الرياضيات والعلوم واللغة العربية والتربية الدينية واللغة الاجنبية ، هؤلاء معظمهم من خريجي كليات التربية او غيرها . الا انهم معدون للتدريس بالتعليم الثانوى العام ، وليست لديهم دراية كافية باهداف التعليم الفنى ولا مقرراته . والى حد كبير فانه يمكن القول بان اساليب تدريسهم فى تلك المواد ليست موجهة توجيهها وتليفيها فيما يتعلق بالتعليم الفنى ومحتواه ، هذا بالاضافة الى عدم تقبلهم للعمل فى التعليم الثانوى الفنى بسبب ضعف مردودات هذا التعليم بالنسبة لهم ولاعتقادهم بعدم وجود قابلية لدى طلاب التعليم الفنى لدراسة المواد الثقافية فى التعليم الفنى ، يعملون جاهدين على نقلهم الى التعليم العام ويعتبرون ان وجودهم فى التعليم الفنى مسا هو الا مرحلة انتقالية مؤقتة .

- معلمو المواد الفنية النظرية :

ونعنى بذلك معلمى الجوانب النظرية المتعلقة بالاعداد للمهن الصناعية والزراعية والتجارية .
فبالنسبة للتعليم الزراعى والتجارى فان معظم المعلمين من خريجي كليات الزراعة والتجارة والشعب التربوية لبعض المعاهد العليا التى كانت سائدة فى الستينات .

وبالنسبة للتعليم الصناعى فان بعض المعلمين من خريجي كليات الهندسة والمعاهد العليا الصناعية وكلية الهندسة والتكنولوجيا بحلول

وكلية التكنولوجيا بالمطرية ، والتى كانت قد انشئت عام ١٩٥٥ كمعهد عال صناعى للمعلمين ثم تحولت بعد ذلك الى كلية لتخريج المهندسين بدلا من المهندسين المعلمين . وهناك ايضا من يحملون مؤهلات فنية فوق المتوسط تمثلت فى دراسات تكميلية لمدة سنتين بعد دبلوم الثانوية الصناعية .

وفى عام ١٩٨٢/٨١ انشئ نظام تكاملى لاعداد معلم التعليم الفنى من خلال شعب فنية ببعض كليات التربية ، حيث يقبل خريجي المدارس الثانوية الفنية نظام السنوات الثلاث لاستكمال دراستهم لمدة اربع سنوات تالية وخريجي نظام السنوات الخمس لاستكمال دراستهم لمدة ثلاث سنوات ويعينون بعد التخرج للعمل كمعلمين فى المدارس الثانوية الفنية .

- معلمو المواد العلمية :

ونعنى هؤلاء معلمى الورشة ، والتطبيقات العملية ، حيث تنفصل اقسام المواد النظرية عن اقسام المواد العملية ، خاصة فى التعليم الصناعى . ومعظم معلمى المواد العملية يحملون مؤهلا فوق المتوسط وهم من الحاصلين على دبلوم المدارس الثانوية الفنية وسنتين دراسات تكميلية . ويحمل بعضهم دبلوم المدارس الثانوية الفنية المتقدمة لاعداد المعلمين ، كما يحمل بعضهم دبلوم المدارس الثانوية لمقط ولم يتم إلحاقهم بدراسات تكميلية بعد .

سليبيات الاوضاع الحالية :

تعانى الاوضاع الحالية لاعداد معلم التعليم الفنى من العديد من السليبيات تتمثل فى الاتى :

- عدم اقبال مدرسي المواد الثقافية على العمل بالتعليم الفنى وعدم ادراكهم لاهداف ودور التعليم الفنى .
- وجود فواصل ما بين تدريس المواد النظرية والمواد العملية . كذلك عدم العناية بتدريس المواد الثقافية نتيجة لعدم ادراك اهميتها فى تشكيل شخصية الطالب .
- تعدد واختلاف الجهات التى يتخرج فيها المعلمون مما تسبب فى عدم تجانسهم وهو ما ادى بالتالى الى عدم وحدة الهدف فيما بينهم .
- وجود عجز كمى فى المعلمين المطلوبين ، قدره رئيس قطاع التعليم الفنى فى ١ / ٢ / ١٩٨٧ بالاعداد التالية :

تعليم زراعى : ٢٥١٦ عجز + ٢٥٢ دعم = ٢٨٦٨ معلما
تعليم تجارى : ١٢٨٦ عجز + ١٢٩ دعم = ١٤١٥ معلما
تعليم صناعى : ٩٥٠١ عجز + ٩٥٠ دعم = ١٠٤٥١ معلما
جملة العجز المطلوب = ١٥٧٣٤ معلما
وتقسم الى ٩٩٦٤ نظرى فنى + ٥٦٧١ للمواد العملية .

- وجود قصور كئفى يتمثل فى الآتى :

× بالنسبة للنظام التتابعى (بكالوريوس + دبلوم عام تربية) :

- لا يتضمن النظام تدريبات عملية فى المؤسسات ، اذ ان البكالوريوس يمنح من كليات اكاىمية .

- الدبلومات التربوية عامة ولا يتمثل التعليم الفنى فيها الا من خلال دراسة ٤ ساعات طرق تدريس تقسم تقسيمات واسعة (صناعى - زراعى - تجارى) بالاضافة الى ٤ ساعات تربية عملية اسبوعيا .

× بالنسبة للنظام التكاملى (الشعب الفنية بكليات التربية) :

- ضعف نسبة المواد التخصصية الفنية حيث تمثل ٥١٪ تقريبا من جملة الساعات الدراسية ولدة ٤ سنوات فقط .

- عدم وجود اقسام فنية بكليات التربية . حيث تعتمد على كليات الهندسة ، والزراعة ، والتجارة فى نفس الجامعة ، الا ان هذا الاعتماد قائم على التعاون وليس الالتزام من جانب الكليات التخصصية .

ومن ثم فان كليات التربية تعتمد فى تدريس الشعب الفنية على متطوعين منتدبين وايس على شركاء كاملين . وما يستطيع ان يقدمه المتطوع يختلف طبقا لظروفه وفى ضوء ما تسمح به التزاماته الاساسية . هذا مع اعتبار الاعباء الثقيلة والامكانيات المحدودة لكثير من هذه الكليات فى ضوء الاعداد الكبيرة الملتزمة بها اصلا ، فى ضوء التجربة الفعلية . اذ ان طلاب الشعب الفنية بكليات التربية يعانون الكثير من المشكلات العلمية والنفسية عند ذهابهم للكليات التخصصية .

- قلة فرص التدريب قبل التخرج فى المؤسسات الصناعية والزراعية والتجارية وانعدامها تماما بعد التخرج وبالتالي فان الخريجين يقومون بتدريس مواد لم يمارسوا كيفية تنفيذها فى مواقع العمل الحقيقية .

- اضطراب طلاب الشعب الفنية لتلقى دروس نظرية وعملية فى معاهد دون المستوى الجامعى . وهذه بطبيعة الحال اقل كفاية من

المستوى المنشود لاعداد المعلم على المستوى الجامعى مهما بذل القائمون بها من جهد .

- نقص الاعداد فى العلوم الاساسية وذلك بسبب قصر مدة التدريس بكليات التربية وقلة الساعات المخصصة لها .

- نقص الامكانيات فى كليات التربية من حيث المعامل والمكتبات والوسائل التعليمية والملاعب والانشطة الترويحية .

- التداخل الناشء عن قبول طلاب من مدارس السنوات الثلاث ، و مدارس السنوات الخمس .

- قبول وتشجيع الطلاب بكليات التربية لا يتم بحسب الاحتياجات الفعلية لمدارس التعليم الفنى . بل ان القبول بها يكون فى ضوء التخصصات المتوافرة فى كليات الهندسة ، والزراعة ، والتجارة المتعاونة مع كليات التربية . وبالتالي ستظل الشعب الفنية فى كليات التربية قاصرة عن الوفاء بالاحتياجات الفعلية لسد العجز فى التخصصات المطلوبة فعلا .

- لا توجد اقسام محددة تعنى بأمور طلاب الشعب الفنية بكليات التربية وبالتالي لا يشعر هؤلاء الطلاب بالانتماء الكامل لكلياتهم ، حيث انهم مشتتون بين كئيتين وهم داخل كلية التربية ومشتتون ايضا بين اقسام عدة ، دون مسئولية محددة لقسم معين تجاههم .

- قصور طرق التدريس لطلاب الشعب الفنية حاليا حيث انها تعتمد بالدرجة الاولى على الاساليب التقليدية التى قوامها المحاضرة والتلقين . ويقاس عائدها عن طريق التذكر والاسترجاع فى معظم الحالات .

- وجود فجوة حضارية بين ما يتعلمه الطلاب فى الكليات وبين ما هو قائم فعلا من تكنولوجيا متطورة فى كثير من المصانع والمؤسسات الانتاجية والخدمية .

× بالنسبة لمعاهد اعداد المعلمين للمواد العملية :

- عدم التأهيل على المستوى الجامعى .

- عدم الربط بين المواد النظرية والعملية .

- عدم التجانس بين مدرسى المواد النظرية والمواد العملية .

ثانيا : توصيات لاعداد معلم التعليم الفنى والتدريب :

الاستفادة من خريجي الكليات المتخصصة :

ويراعى فى ذلك :

- أن تشمل الكليات التي ترتبط بكل أنواع التعليم الفني مثل الصناعي والزراعي والتجاري والطبي والفندقية والتمريض ... الخ .

- أن يقضى خريجو هذه الكليات عاما قبل البدء بالتدريس في إحدى كليات التربية لاستكمال تأهيلهم لمباشرة مهنة التدريس ، على أن يكون هذا العام مدفوع الاجر ومحسوبا في الاقدمية .

* اجتذاب العاملين من المؤهلين بالمؤسسات المتخصصة :
ويراعى في ذلك :

- أن ينقلوا باقتدياتهم مع الحصول على نفس مميزاتهم المادية والادبية في أعمالهم السابقة مع تمتعهم بحوافز مجزية .

- أن تعد لهم دراسات مسائية بكليات التربية في مختلف المحافظات .

* سد العجز الحالي :
وذلك من خلال :

- تأهيل العاملين حاليا ممن هم دون المستوى الجامعي ، سواء في المواد النظرية أو العملية ، وذلك من خلال نورات صيفية مكثفة لرفعهم الى المستوى الجامعي .

- تأهيل مدرسي المواد الثقافية في نورات تربطهم بالتعليم الفني .

- امتصاص الخريجين الجدد من كليات الهندسة والزراعة والتجارة وغيرها لصالح التعليم الفني ، مع عقد نورات تربوية لهم ، وبعد قضاء فترة تدريب عملية .

- الاستفادة من المحالين إلى المعاش من معلمين وموجهي التعليم الفني .

- الانتداب الجزئي لبعض العاملين في مجال التخصص المختلفة من بين المؤهلين وذوي الخبرة في المؤسسات المعنية وذلك بعد مقابلات شخصية تضمن سلامة العملية التربوية .

* انشاء كليات نوعية لاعداد معلم التعليم الفني :
ويراعى فيها :

- أن تكون نسبة المواد الفنية التخصصية قرابة ٧٥٪ من عدد الساعات الدراسية ، مع مواد تربوية بنسبة ١٠ - ١٥٪ بالإضافة الى تكوين ثقافي مناسب .

- أن تتوفر من خلالها فرص التدريب العملي في إحدى المؤسسات لممارسة المهنة ممارسة فعلية بحيث لا تقل مدة التدريب عن ١٢ شهرا

٤٠٨

على مدى سنوات الدراسة تحت اشراف الكلية .

- أن تجهز هذه الكليات تجهيزا كاملا ومتطورا .

- أن يوضع في الاعتبار ان يقوم خريجوها بتدريس المواد النظرية والعملية .

- أن يشارك رجال المهنة العاملون بالمؤسسات في التدريس بهذه الكليات كما يشاركوا في مجالسها وفي تقييم طلابها في المراحل النهائية من الدراسة .

- أن يكون القبول بها بالشعب المختلفة بحسب احتياجات المجتمع والتي تحددها وزارة التربية والتعليم ، ومراكز التدريب المهني في الوزارات والمصانع ومؤسسات الانتاج والخدمات الاخرى المعنية .

وان يقبل بها خريجو المدارس والمعاهد الفنية وذلك من خريجي مدارس السنوات الثلاث وخريجي مدارس السنوات الخمس ، وخريجي المعاهد الفنية (الثانوية العامة + سنتين) وتحدد البرامج لكل فئة طبقا لتخصصاتهم .

- أن يحصل الخريجون على درجة بكالوريوس تكنولوجياي للمعلم ، ويمنحون لقباً تخصصياً .

توصيات عامة :

* وضع خطة خمسية متوازنة لاعداد البدائل المستقبلية من جهة ، ولسد العجز الحالي من جهة اخرى .

* البدء في حصر الاحتياجات لمعلم المعلم ، واعداد خطة لاعداده من خلال بعثات داخلية وخارجية ، على أن تتضمن برامج الاعداد الجوانب المعرفية والمهارية والسلوكية . وعلى أن تتعاون في ذلك الكليات المتخصصة والمؤسسات المعنية .

* ضرورة ان تكون برامج الاعداد ذات نظرة مستقبلية بالنسبة للمهن المتوقعة ، واساليب العمل والاجهزة والمعدات المستحدثة .

* ان تتفق برامج الاعداد مع مواصفات المهن كما تقرها النقابات والهيئات المختصة .

* اعطاء استقلالية للتعليم الفني بما يتيح له نوعا من التنسيير الذاتي كمؤسسة تعليمية انتاجية .

* وضع خطة للتدريب المستمر اثناء الخدمة .

* ايجاد حوافز مادية وأدبية وتطوير نظم الترقيات للعاملين في مجال التعليم الفني .

التعليم والحفاظ على البيئة فى مصر

استخلف الله الانسان فى الارض كى يعمرها ويستثمرها ويفيد مما فيها ومما عليها . سخر الله للانسان الارض بما فيها من ثروات وما عليها من كائنات ، وسخر له الماء والهواء كى يحسن الاستفادة منها ، والانسان بهذا يقوم برسالة معينة او نور معين وهو تعمير هذه الدنيا حتى يرث الله الارض ، من فيها وما عليها .

وقد قطع الانسان فى ذلك شوطا كبيرا ، واستحدث الآلات والادوات واستخدم العلم والتكنولوجيا فى تحقيق استثماره للأرض وتحقيق احتياجاته ورغباته وأهدافه فى حياة أفضل ، ويبدو أن الانسان قد غفل عن أنه على الرغم من مرونة البيئة الطبيعية إلا أنها ذات طاقة محدودة على استيعاب ما يطرأ عليها من تغييرات نتيجة نشاط الانسان ، فإذا تجاوز هذا النشاط حدود طاقتها أدى ذلك الى خلل يصعب علاجه أو تعويض خسائره .

ويبدو أن الانسان قد أدخل بهذا التوازن . وبعد أن كانت غايته حماية نفسه من غوائل العوامل البيئية خاصة ما يحيط به من حيوانات ضارية وكائنات دقيقة تفكك به ، وتغييرات فى درجة الحرارة وظروف طبيعية قاسية من سيول وبراكين وغيرها ، بعد أن كانت الغاية حماية الانسان

من البيئة - أصبحت الغاية حماية البيئة من الانسان .

وبدأ الانسان يدرك المأزق الذى سار اليه ، وكان مؤتمر استكهولم عام ١٩٧٢ الذى عقد تحت عنوان « عالم واحد فقط » ، هو أول تجمع دولى يبرز الأخطار التى تهدد البيئة نتيجة للتعامل غير السليم من جانب الانسان .

وبدا أهل العلم والفكر يتحدثون عن تلوث البيئة وخطورتها على الانسان ، ويقال ان تلوث البيئة هو وجود احد العناصر أو المركبات أو الكائنات فى منظومة بيئة طبيعية أو تكنولوجية بصورة تحدث تغييرا فى تكوينها الاصلى بحيث يمنع هذا الوجود ، أو يعرقل سريان العمليات الطبيعية بها واللازمة لأداء وظيفتها .

ويرجع أهل العلم التلوث الى أسباب ثلاثة رئيسية ، وهى :

- الاستخدام المكثف للطاقة غير المتجددة من مصادرها الأولية بما يؤدي الى التلوث وما يترتب عليه من آثار .
- الاستخدام المكثف للموارد الطبيعية والموارد الأولية واستنزافها .
- التكنولوجيات المستخدمة وما يتخلف عنها أثناء عمليات الانتاج وما يتخلف عن هذه المنتجات بعد استهلاكها .

أسباب ثلاثة أدت الى تلوث البيئة الطبيعية ، حيث يغير تركيب الهواء الجوى بما يؤدي الى الآثار التسخينية للجو ، وإلى الأمطار الحمضية التى تقضى على الغابات والمزروعات ، وإلى انتشار الإشعاعات الذرية وتآكل لطبقة الأوزون بما يشكل أخطارا هائلة على المخلوقات .

وتؤدى الأسباب ذاتها الى تلوث الماء والتربة بما يؤدي الى الموت المفاجيء للمكونات الحية أو الموت البطئ لهذه المكونات نتيجة التأثيرات التراكمية للملوثات أو نتيجة لتقليل كفاءة العمليات الحيوية ، ويكون المصير إما القضاء الكامل على المنظومات البيئية أو تدهور قدراتها على أداء وظائفها الحيوية الاساسية . ويتحدث المتخصصون عن عدد من الآثار العالمية للتلوث ، تخلص فيما يأتى :

- ارتفاع في متوسط درجة حرارة غلاف الأرض الجوى بما يؤدي الى توبان تلوج القطبين ورفع مستوى سطح المحيطات والبحار في العالم ، مما قد يفرق معظم المدن الساحلية والأراضي المنخفضة في العالم ، وذلك كله نتيجة لتزايد نسبة غاز ثاني أكسيد الكربون في الجو ، حيث يمنع الحرارة من التسرب من الأرض الى الفضاء ، ويطلق على هذا الأثر « بالآثار التسخينية للمناخ » .

- تآكل طبقة الأوزون التي تمنع وصول الجزء الضار من الأشعة فوق البنفسجية الى الأرض بما قد يسبب ازدياد حالات السرطان الجلدية ، والمزيد من التدهور في المحاصيل الزراعية والثروة الحيوانية ، وذلك نتيجة لاستخدام غازات مثل الكلوروفلوروكربونات (والايروسولات) وقد تآكل جزء من طبقة الأوزون لاسيما فوق القطب الجنوبي .

- تزايد الأمطار الحمضية التي تشكل خطرا عاما يهدد الحياة النباتية على أجزاء من سطح الأرض ، وذلك نتيجة لانبعاث أكاسيد الكبريت في الجو من حرق بعض أنواع الوقود الحفري . وهكذا بدأ عدد من الآثار المترتبة على تلوث البيئة يظهر على مستوى العالم ، ومن المعروف أن مثل هذه الآثار لا ينحصر في مكان دون مكان آخر ، وإنما ينتشر في الأرض .

بعض مشكلات البيئة في مصر :

تتعرض مصر لمشكلات بيئية خاصة بها ، وذلك بجانب تعرضها لآثار المشكلات البيئية التي يتعرض لها العالم كما سبق أن أوردنا ملخصا عنه .

مشكلات التربة :

تعانى التربة الزراعية في مصر من مشكلات متعددة ، من أهمها الزحف العمراني على الأرض الزراعية نتيجة للانفجار السكاني ، سواء استخدام الأرض الزراعية فيما عرف بعمليات التجريف ، أو الانخفاض في خصوبة الأرض نتيجة لارتفاع مستوى المياه الجوفية وذلك لصعوبة عمليات الصرف المناسبة .

٤١ .

وبجانب ذلك تتعرض التربة الزراعية للعديد من عوامل التلوث ، من أهمها ما يترتب على الاسراف في استخدام المخصبات الكيماوية ، والمبيدات الحشرية والفطرية والبكتيرية ومبيدات الحشائش في العمليات الزراعية ، حيث زاد الاعتماد على المخصبات الكيماوية لتعويض الأرض الزراعية عن الطمي الذي كانت تحمله مياه الفيضان . غير أن جزءا كبيرا مما يضاهى الى الأرض من هذه الأسمدة يتساق مع مياه الصرف أو يصل الى المياه الجوفية ، ويضيف بذلك مكونات كيميائية تغير من طبيعة المادة وتؤثر على بيولوجيتها ، ولها اثر ضار مباشر وغير مباشر على تدهور الثروة السمكية .

ويبدو أننا المرطنا في استخدام المبيدات الكيماوية لمكافحة الآفات في مصر ، سواء كانت آفات زراعية أو أعتابا مائية ، مما قد يؤدي الى الاضرار بالبيئة ، وذلك لتراكم المبيدات في التربة ، مما يلوث غذاء الانسان والحيوان من محاصيل وخضر وفاكهة ، بما يحمل ذلك من أضرار صحية مباشرة لكل من الانسان والحيوان ، كما قد يؤدي الافراط في استخدام هذه المبيدات الى تلوث في المياه السطحية والجوفية مما .

تلوث المياه :

نوع آخر من المشكلات التي تتعرض لها البيئة الطبيعية في مصر ، وهي مشكلة تلوث المياه ، حيث نشهد ازديادا في نسبة تلوث المياه المصرية ، سواء تحدثنا عن مياه النهر أو مياه البحار أو البحيرات أو المياه الجوفية .

إذا كان فيضان النيل في الماضي يقوم بتنظيف مجراه مانعا لتراكم الملوثات ، وكان هذا نوعا من التوازن الطبيعي الذي فقدناه ببناء السد ، وكان علينا أن نقوم بما يعيد هذا التوازن ، غير أن الدراسات التي قامت بها وزارة الصحة ووزارة الري تشير الى عكس ذلك ، فقد اوضحت إحدى هذه الدراسات أن هناك ٦٧ مصفا في نهر النيل يدم من خزان اسوان الى القناطر الخيرية ، منها ٢٢ مصفا منهايا والباقي مصبات زراعية ،

ويعنى هذا أن هناك كمية من المياه التي تصرف في نهر النيل تبلغ كميته ٢٨٨٢ مليون متر مكعب في السنة ، وأن هناك من بينها حوالي ٢١٦ مليون متر مكعب في السنة تأتي من المخلفات الصناعية ، وهكذا تلوث مياه النهر بالمخلفات الصناعية بما تحمله من سموم ومواد ضارة سواء للإنسان أو الحيوان أو الثروة السمكية ، كما تلوثه أيضا مياه المصارف الزراعية بما تحمله من مبيدات ومخضبات كيميائية .

وكما لوث النهر ، فقد لوثت البحيرات المصرية في شمال الدلتا «المنزلة / البرلس / ادكو / مريوط» ، كذلك البحيرات الموجودة في الفيوم «قارون - وادي الريان» حيث تصب مياه المصارف الزراعية والصناعية في هذه البحيرات بما تحمله من مواد ضارة ، سواء كانت بقايا أسمدة أو مبيدات أو مخلفات صناعية .

وتمثل بحيرة مريوط أشد حالات التلوث لأنها تتلقى - بالإضافة إلى الصرف الزراعي والصناعي - حمأة من الصرف الصحي لمدينة الاسكندرية ، مما أدى إلى نقص في الإنتاج السمكي .

ولم تنج الشواطئ المصرية من تلوث ، البعض منه بسبب التلوث بالزيت نتيجة مخارج السفن ومن مياه التنظيف التي تلقى بها ناقلات البترول ، كما ينتج بعض التلوث نتيجة للصرف الصحي والصناعي لبعض الثغور الساحلية والمدن الموجودة على المجارى المائية وهكذا لا تخلو مياهنا من تلوث .

تلوث الهواء :

قد يتلوث الهواء بفعل العواصف الترابية الخماسينية التي تكثر في أوقات معينة ، غير أن معظم ما يلوث الهواء في مصر هو من صنع الإنسان . وتعتبر المخلفات الصناعية أحد مصادر التلوث . وتشير الدراسات إلى أن معظم النشاطات الصناعية قد أقيمت في مواقعها دون اعتبار لمقتضيات التخطيط البيئي بصفة عامة ، كذلك لم تتخذ مسبقا الاجراءات الواجب اتخاذها في مثل هذه الحالات ، ولعل في منطقة حلوان خير مثال على ذلك ، حيث ترتفع مداخن المصانع في

الهواء لتطلق غبارا وأدخنة فتتبعث المزعجات وتؤذي الانسان .

كما يؤدي ازدهار المدن وازدياد السيارات بعوامدها وما تطلقه من غازات إلى الاكثار من تلوث الهواء .

مصادر تلوث أخرى :

وقد تتمثل هذه المصادر في مشكلتين أساسيتين ، وهما مشكلة الصرف الصحي ومشكلة القمامة ، حيث تعاني خدمات الصرف الصحي في مصر من قصور شديد مما يهدد الصحة العامة ومستوى معيشة الانسان .

وتمثل هذه المشكلة إحدى المشكلات التي نتجت عن تراكمات عبر سنوات عديدة لظروف متعددة ، وتقوم الدولة حاليا بجهود ايجابية للتغلب على هذه المشكلة ، ورصدت لها عدة مليارات من الجنيهاات .

أما المشكلة الثانية فهي مشكلة القمامة ، حيث تترك القمامة في أماكن متعددة بين مساكن الناس ترعى فيها الحيوانات والزواحف والذباب بما يهدد الصحة العامة للناس ، ويبدو أن الناس قد نسيت أن إمالة الأذى عن الطريق صدقة ، وهذه قيمة من القيم التي تعلمناها من ديننا ، ثم غفلنا عنها ، وهي مشكلة تحتاج إلى جهود مكثفة على مستوى المحليات ، لعلنا نتخلص منها .

جهود الدولة في مواجهة مشكلات تلوث البيئة :

وتقوم الدولة - خاصة في السنوات الأخيرة - بجهود مكثفة في مجال حماية البيئة من التلوث ، وقد تم انشاء جهاز شئون البيئة بالقرار الجمهوري رقم ٦٣١ لسنة ١٩٨٢ ليكون حلقة الاتصال بين مجلس الوزراء ومختلف الوزارات والهيئات والأجهزة العاملة في مجال البيئة ، ويرأس هذا الجهاز وزير الدولة للتنمية الادارية وشئون مجلس الوزراء .

وقد وضع الجهاز خطة خمسية كاملة لحماية البيئة ، وتهدف هذه الخطة إلى عدد من الأهداف من أهمها :

- القضاء على بعض صور التلوث .

- الحد من آثار التلوث على الانسان والكائنات الحية في المدى القريب .

- تحقيق الربط بين التنمية وحماية البيئة .

وتعتمد هذه الخطة عددا من الأسس ، من أهمها ما يأتى :

- الربط بين التنمية والأنشطة البيئية .

- الاعتماد على التصنيع المحلى لمعدات صيانة البيئة .

- إعادة الاهتمام بالتنمية البيئية الطبيعية .

- التركيز على مبدأ قياس الأثر البيئى للمشروعات

« التقييم البيئى » .

- التأكيد على مبدأ التعليم والاعلام والتثقيف والتربية فى مجال

البيئة وذلك لتنمية المشاركة الشعبية فى حماية وتنمية البيئة .

وتتضمن هذه الخطة أربعين مشروعاً تمتد لحماية البيئة من مصادر

التلوث المختلفة التى تتعرض لها ، وقد رصد لهذه الخطة تمويل من

الموازنة العامة للدولة ، وذلك بالإضافة الى اسهام صندوق الخدمات

السياحية والبيئة والذى انشئ بقرار رئيس مجلس الوزراء رقم ١٤٨٨

لسنة ١٩٨٥ .

دور التعليم فى الحفاظ على البيئة :

قد يحسن فى بداية تناول دور التعليم فى الحفاظ على البيئة أن

نعيد التأكيد على ماسبق أن تبناه المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى

والتكنولوجيا من أهداف للتربية والتعليم فى مصر ، والتى وردت فى

تقرير المجلس فى عام ١٩٨٨ من أن هناك ثلاث مجموعات من الأهداف

تحرص على تحقيقها العملية التربوية فى مصر ، وهى :

- أهداف انسانية : وهذه مجموعة من الأهداف التى تتناول جوانب

نمو الفرد المختلفة ، والتى من شأن تحقيقها انسانيته ، وتتناول هذه

المجموعة من الأهداف جوانب النمو العقلى والنمو الوجدانى والاجتماعى

لل فرد .

- أهداف اجتماعية : وهى مجموعة من الأهداف التى يؤدى

تحقيقها الى تماسك المجتمع واستمرار تطوره ونموه ، وتشمل هذه

الأهداف القيم والاتجاهات الاجتماعية وغيرها من معايير اجتماعية ،

تلك التى لا يستطيع الناس بدون توافرها الحياة فى المجتمعات البشرية ،

كما تشمل هذه المجموعة من الأهداف ما يلزم الفرد من معلومات

ومعارف وقيم واتجاهات اجتماعية ومعدات تساعد المجتمع على مواجهة

٤١٢

ما يعترضه من مشكلات اجتماعية ، والمثل فى ذلك المشكلة السكانية
ومشكلة الحفاظ على البيئة .

- أهداف اقتصادية : وهى تلك المجموعة من الأهداف التى تتناول

توفير القوى العاملة التى يحتاج اليها المجتمع ، كما تشمل أيضا ما

يلزم هذه القوى العاملة من معارف ومهارات وقيم وسلوكيات والتى من

شأنها تحقيق النمو الاقتصادى للمجتمع كما يتطلبه التطور المستقبلى

السليم .

وهكذا نجد أن الحفاظ على البيئة يندرج تحت مجموعة الأهداف

الاجتماعية للتعليم ، وهكذا أيضا يتحدث رجال التربية عن التربية البيئية

ويقصد بها تلك العملية المنظمة الهادفة الموجهة الى الفرد بقصد تنمية

مفاهيمه عن البيئة وتزويده بالمعارف عن قضية البيئة ، واكسابه المهارات

والاتجاهات الاجتماعية الايجابية حيال بيئته ، وتنمية القيم وأوجه التقدير

والسلوكيات اللازمة لفهم العلاقة بين الانسان والبيئة ، وتنمية قدرته على

اتخاذ القرارات المناسبة بتوعية البيئة وحل مشكلاتها والعمل على منع

ظهور مشكلات جديدة .

وتهدف التربية البيئية الى عدد من الأهداف من أهمها ما يأتى :

- تنمية الوعى والحس بالبيئة وبما يرتبط بها من مشكلات بين

الطلاب .

- إتاحة الفرصة للطلاب لاكتساب خبرات متنوعة والتزود بلهم

أساسى للبيئة وضرورة المحافظة عليها وحسن استثمار مواردها .

- اكساب الطلاب مجموعة من الاتجاهات والقيم والسلوكيات التى

تعمل على المحافظة على البيئة وحسن تنميتها .

- إتاحة الفرصة للطلاب للمشاركة فى الأنشطة التى تتناول مشكلات

المحافظة على البيئة وحسن استثمار مواردها .

وقد قامت وزارة التربية والتعليم فى الأعوام الماضية بجهود فى

مجال التربية البيئية فى مراحل التعليم - قبل الجامعى - المختلفة ،

حيث أجرت تطويرا شاملا لمقررات التربية البيئية فى مراحل التعليم

المختلفة متخذة فى تطويرها المنهجى الاندماجى ، حيث تدمج موضوعات

التربية البيئية فيما يرتبط بها من مقررات دراسية أخرى ، وادخلت

المهام البيئية بصورة متدرجة ومتكاملة فى المواد الدراسية ووجه

خاص في العلوم والمواد الاجتماعية بما يتناسب مع طبيعة مراحل النمو التي يمر بها التلاميذ .

ويبدو ان التربية البيئية ما زالت جديدة نسبيا على الجامعات المصرية ، ولا نكاد نجد لها اثرا الا في نطاق ضيق جدا ، المثل في ذلك معهد الدراسات والبحوث البيئية في جامعة عين شمس ، وهو معهد يقدم برامج على مستوى الدراسات العليا بقصد اعداد المتخصصين في مجال العلوم البيئية ، وكذلك عدد قليل من الاقسام التي تهتم بهذه القضية مثل قسم الموارد الطبيعية بمعهد البحوث والدراسات الأفريقية بجامعة القاهرة ، وقسم الدراسات البيئية بمعهد الدراسات العليا بجامعة الاسكندرية .

وقد يجدر بنا هنا أن نقف لمراجعة فكرنا وأسلوب تنفيذنا لما نفكر فيه بشأن المحافظة على البيئة ، اذ يلاحظ انه على الرغم من ثقتنا بأن الحفاظ على البيئة امر يرتبط بسلوكيات الافراد وما يدفعها من قيم واتجاهات ، الا اننا سريعا ما نلجأ الى اقتراح ادخال مادة دراسية جديدة فيما نقدمه الى ابنائنا ، سواء أخذت هذه المادة صورة المنهج المستقل أو صورة وحدة دراسية في أحد المناهج أو لجأنا الى ادماج المعلومات المرتبطة بالتربية البيئية في مواد دراسية أخرى .

وقد يفترض البعض ان مجرد تزويد الفرد بالمعلومات أو المعارف كاف لإحداث تغييرات في سلوك الفرد وما يرتبط بهذا السلوك من قيم واتجاهات ، وهذا افتراض يجانبه الصواب ، فسلوك الفرد لا يتغير دون ممارسة للسلوك المرغوب فيه ودعمه ، ولا يكتسب قيما واتجاهات دون المرور في خبرات حية يتفاعل معها وينفعل بها .

ويفسر ذلك اصرار رجال التربية على ضرورة توفير المواقف التعليمية المناسبة لأبنائنا ، تلك التي يمارس فيها الأبناء تحت اشراف مدرسيهم ما ينادى به المجتمع من قيم واتجاهات وسلوكيات ، وعندما يتحدث رجال التربية عن المناهج في مدارسنا فهم لا يقصدون المقررات الدراسية فقط ، بل يقصدون بالمناهج جميع اوجه النشاط التي يمارسها التلاميذ في الفصل الدراسي وخارج الفصل الدراسي بين جدران المدرسة لتحقيق اهداف منشودة ، والمقرر الدراسي هو أحد مكونات المنهج .

ويرى الكثيرون من رجال التربية أن النشاط المدرسي الذي يمارسه التلميذ بتلقائية ويختار ان يمارسه بحرية ، وتقل فيه عوامل الكف والضغط - من أنسب المجالات لكي يكتسب التلميذ ما نريد له أن يكتسب من قيم واتجاهات وسلوكيات .

ولا يغفل رجال التربية ما للمناخ المدرسي العام وما يشيع فيه من قيم وسلوكيات وبما يشمله من علاقات متعددة بين المشتركين في العمل المدرسي من تأثير على ما يكتسبه التلميذ من قيم واتجاهات .

وجميع ذلك يشكل فيما بينه المراقف التعليمية المنظمة الهادفة الى تنمية التلميذ وتكوين شخصيته واكسابه العادات التي من شأنها ان تجعل منه فردا يحافظ على بيئته من التلوث ويعمل على حسن استثماره لها ، وذلك ضمن أهداف اجتماعية أخرى نحرص عليها جميعا .

واذا كان دور التعليم - في مراحل التعليم قبل الجامعة - في الحفاظ على البيئة يشمل تزويد التلميذ بمعلومات ومعارف حول بيئته والحفاظ عليها ، كما يشمل اكساب التلميذ القيم والاتجاهات والعادات التي تساعد على التفاعل المثمر مع بيئته بما يحافظ عليها ، فان دور الجامعات يختلف قليلا عن دور المدرسة ، وذلك باختلاف مراحل النمو التي يمر بها طالب الجامعة عن تلك التي يمر بها تلميذ المرحلة التعليمية قبل الجامعة .

نحن بصدد طالب في الجامعة نما نموا عقليا مناسباً واكتسب الكثير من القيم والسلوكيات وكون العديد من العادات التي تعمل على تحديد شخصيته الى حد كبير ، لشخصية الطالب الجامعي ليست في مرحلة التكوين ، وانما هي في مرحلة الاكتمال النسبي ، وليس من السهل الحديث عن اكساب الطالب الجامعي قيما جديدة او اتجاهات جديدة الا في حدود معينة وهي ضيقة ، وتسهم الجامعة في تدعيم ما سبق للطالب ان اكتسبه من قيم واتجاهات .

ويصبح الاهتمام بالجانب المعرفي في الجامعة أكثر من اهتمام المدرسة بهذا الجانب ، والجامعة تضع لنفسها ثلاث مجموعات من الاهداف ، اهداف معرفية ومن شأنها الاهتمام بالمعرفة نشرها وحفظها وتطويرها ونموا وتطبيقا ، هذا بجانب الاهداف الاجتماعية والاهداف الاقتصادية التي سبق الحديث عنها .

وهكذا تصبح الجامعة مسئولة عن نشر المعرفة وتطويرها وتطبيقاتها في مجال الحفاظ على البيئة بين طلابها والفراد المجتمع بصفة عامة . ولا يعنى هذا أننا نقترح تقديم مقررات دراسية في البيئة الى طلاب الجامعات ، وألا نكون قد حملنا الجامعة فوق ما تتحمل . فقد تقدم بعض الأقسام ذات العلاقة بالبيئة مقررات أو معلومات في صور مختلفة الى طلابها في مجال الحفاظ على البيئة . وقد تهتم كليات التربية بهذا المجال حيث انها تعد المعلمين الذين يتحملون مسؤولية نشر الوعي بين الطلاب في المدارس حول أهمية الحفاظ على البيئة وتنمية القيم والاتجاهات الايجابية نحو البيئة ، وقد يحسن القيام بما سبق قوله ولكننا نهتم هنا بجانب ما سبق بنشر المعرفة في مجال الحفاظ على البيئة بين طلاب الجامعات بصفة عامة ، وقد يتحقق ذلك عن طريق الاهتمام بالندوات العلمية ، والمحاضرات العامة والمؤتمرات العلمية التي تقوم بها الجامعات ، وقد يتحقق ذلك ان اعتبر الحفاظ على البيئة كقضية اجتماعية جزءا من النشاط الثقافي والاجتماعي لاتحادات الطلاب ، وقد يكون ذلك بداية لتوجيه اهتمام الجامعات واتحادات طلابها الى القضايا الاجتماعية الرئيسية بدلا من تركهم في الفراغ الذي يعانون منه .

وهكذا تستطيع الجامعة ان تكمل الدور الذي تقوم به المدرسة في الحفاظ على البيئة .

التوصيات

- يتضح من العرض السابق اننا بصدد مشكلة اجتماعية معينة ، والمشكلات الاجتماعية او المشكلات التي يعاني منها أى مجتمع تعالج الا اذا تكاتف افراد المجتمع لمواجهتها . ولهذا يرى البعض ان مشكلة الحفاظ على البيئة هي مشكلة قومية لا نستطيع ان نلقى بمسئولية علاجها على جهة معينة ، فنحن جميعا شركاء فيها ، وهكذا تتضح التوصية الأولى :

* ان تحتل قضية الحفاظ على البيئة أولوية خاصة من بين قضايا المجتمع ، فنحن هنا بصدد ما يهدد الوجود على المستوى البيولوجي ، ولا نستطيع ان نترك الأجيال تعيش ما يهددها دون أن نواجه هذه التهديدات ، وأن يتحمل المجتمع بكل أفراد وجميع هيئاته وتنظيماته

٤١٤

ومؤسساته السياسية المسئولة الكاملة لمواجهة هذه التهديدات ، وأن تتعاون جميع القوى السياسية وتنظيماتها في مواجهة هذه المشكلة .

- والقضايا الاجتماعية بطبيعتها قضايا ذات أطراف متعددة ، ولا تواجه الا من زوايا متعددة ، حيث يشترك في هذه المواجهة جميع أطراف القضية ، ومن هنا تنبثق التوصية الثانية الآتية :

* أن تتعاون وتتكامل الجهود المبذولة من قبل الدولة لمواجهة هذه المشكلة ، وقد يكون في انشاء جهاز شئون البيئة بداية للخير ، غير أننا نوصي بأن يدعم هذا الجهاز بمزيد من الامكانيات المادية والبشرية حتى يصبح قادرا على وضع الخطط ومتابعة تنفيذ ما يقترحه من مشروعات ، وأن يبحث له عن مزيد من مصادر التمويل التي تمكنه من القيام بدوره بصورة تتفق مع حجم المشكلة التي نواجهها ، وأن نعمل على اعداد وتدريب فرق عمل على مستوى مناسب من التدريب في أعمال الحفاظ على البيئة ، وأن تنتشر هذه الفرق في مواقع العمل المختلفة على مستوى المحليات .

- ومواجهة المشكلات الاجتماعية تحتاج الى مساندة الرأي العام ، والحفاظ على البيئة مما يتصل بحياة الناس ، ولا بد أن يكون الناس جميعا على وعي بهذه القضية بما يمكن كل فرد من اتخاذ قرار بشأنها . وبما يمكنه من تكوين رأى حيالها ، حتى نستطيع جميعا ان نتعاون في مواجهتها ، وهكذا تصبح التوصية الثالثة كالآتي :

* ان تبذل أجهزة الاعلام ووسائلها المختلفة مزيدا من الجهد لتوعية الجماهير بأهمية هذه المشكلة ، ومدى الخطورة التي قد تتعرض لها ان اهملنا في الحفاظ على بيئتنا .

- ويحتاج التغلب على المشكلات الاجتماعية الى تشريعات يدعم ما نراه من حلول ، وبما يلزم الأفراد من سلوكيات ، وقد يؤدي إلزام الفرد الى التزامه ، غير أن اصدار التشريعات لا يكون فعالا إلا إذا قدم للناس بدائل للسلوك المرغوب ، فنحن لا نستطيع ان نصدر تشريعات بمعاقبة من يلقي بالقمامة في طريق عام الا اذا هيأنا له قبل ذلك مكانا ووسيلة أخرى للتخلص من القمامة ، وهكذا تأتي التوصية الرابعة كالآتي :

* أهمية اصدار التشريعات التي تلزم المجتمع بأفراده وهيئاته ومؤسساته بما يحافظ على البيئة ويحول دون تلوثها .

- يتحمل النظام التعليمى بمراحله وتوعياته المختلفة مسئولية اعداد الاجيال التى تسهم فى الحفاظ على المجتمع والتى تعمل على استمرار تماسكه ونموه وتطوره ، كما يتحمل النظام التعليمى مسئولية اعداد الاجيال التى تستطيع ان تتحمل مسئولية مساعدة المجتمع فى التغلب على مشكلاته وايجاد الحلول لما يواجهه من صعوبات ، وهذه هى الاهداف الاجتماعية للنظام التعليمى ، ويدون مراعاتها يكون هناك نقمى فى التعليم .

وهكذا تكون التوصية الخامسة كالاتى :

* ان تهتم المدرسة ومعاهد التعليم باكساب الابناء القيم والاتجاهات الاجتماعية والسلوكيات التى من شأن تميمتها بين ابناءنا ما قد يضى الى المحافظة على البيئة وحمايتها من التلوث وحسن استثمارها ، وينبغى ان ندرك ان هذه الأمور لا يمكن تلقينها لابنائنا عن طريق كتاب أو مقرر ، فالسلوك لا يكتسب الا اذا مورس ودعم ، ولهذا فالاهتمام بتنظيم الخبرات الحية والمواقف التعليمية التفاعلية أمر لا غنى عنه ، والنشاط المدرسى الحر بتلقائيته وجبريته هو المجال المناسب لتحقيق هذه التوصية ، والاهتمام بالتطبيق العملى لمفاهيم الحفاظ على البيئة فى المدارس أمر واجب حتى يعايش التلميذ مدرسة تمارس ما تدعو اليه .

* ان تستمر وزارة التربية والتعليم فى تقديم التربية البيئية متخذة المنحى الاندماجى الذى تبنته الوزارة فى السنوات الأخيرة ، على أن تهتم بتطوير طرق التدريس التى يتبناها المدرسون ، وهذا أمر يوضح أهمية التدريب فى اثناء الخدمة .

* ان تهتم كليات التربية بالتربية البيئية كمنهج مستقل يهدف الى تزويد طالب الكلية بما يحتاج اليه من معارف ومعلومات فى هذا المجال ، كما ينبغى ان تهتم هذه الكليات بتدريب طلابها على تنظيم الخبرات الحية والمواقف التعليمية التى يتفاعل فيها المشتركون فى الموقف ، والتى تهدف الى تعليم ابناءنا ما نهدف الى تعليمهم من قيم وسلوكيات ترتبط بالحفاظ على البيئة .

* ان يسود المدرسة مناخ عام تشيع فيه القيم والسلوكيات المرتبطة بالحفاظ على البيئة وحسن استثمارها ، وهى تلك القيم التى نود اكسابها للتلاميذ ، حيث يصعب تصور اكساب التلميذ قيما معينة أو تربيته على سلوك معين ان لم تشيع هذه القيم فى المدرسة ، وان لم يكن هذا السلوك ممارسا فى المدرسة .

* ان تهتم الجامعات بتوجيه اتحادات الطلاب فى مباشرتهم لأنشطتهم الثقافية والاجتماعية الى القضايا والمشكلات الاجتماعية ، وأن يصبح علاج المشكلات الاجتماعية والبيئية من أوجه اهتمامات الطلاب .

* ان تهتم الجامعات بتزويد طلاب الاقسام والكليات ذات العلاقة بالبيئة ومشكلاتها بالمعلومات الكافية عن هذه المشكلات بما يساعد فى تخصصاتهم ، كما ينبغى على الجامعات أن تهتم بنشر هذه المعلومات عن طريق المحاضرات العامة والمؤتمرات العلمية والندوات وغيرها .

* ان تتوسع الجامعات فى القيام بدورها الاجتماعى فى المجتمع ، وان تسهم بعلمائها ومتخصصيها فى مساعدة المجتمع على حل ما يعترضه من مشكلات بيئية مختلفة ، وخاصة الحفاظ على البيئة .

* ان يتزايد اهتمام الجامعات بالبحوث والدراسات فى هذا المجال وأن يتزايد الاهتمام باعداد المتخصصين فى هذا المجال .

توصيات أخرى :

* الدعوة الى الاهتمام بالتدريب والتوعية بأهمية الحفاظ على البيئة وبخاصة فى الدورات التى تعقدها النقابات المهنية والعمالية .

* يجب أن ينتشر نشاط جهاز حماية البيئة فى جميع انحاء مصر ، وذلك من خلال التدريب السريع لأكبر عدد من الافراد على سبل حماية البيئة والحفاظ عليها من التلوث .

* الاهتمام بتوفير شروط الحفاظ على البيئة فى انشاء المصانع الجديدة وبخاصة من حيث انخفاض كمية الطاقة المستخدمة فيها ، وكذلك مراجعة مختلف المنشآت الصناعية القائمة للتبثيت من التزامها بهذه الشروط .

* ضرورة توعية سكان الريف - بوجه خاص - بمشاكل التلوث

واخطاره ، وتوجيه قوافل الدارسين فى مختلف المحافظات لتوعية الجماهير بأهمية الحفاظ على البيئة وحمايتها من التلوث .

* تشجيع التجارب الرائدة فى مجال التخلص من النفايات والقمامة ، بإعادة استخدامها كسمدة عضوية أو وقود .

* ضرورة الاهتمام باندخال المفاهيم والدراسات البيئية فى التعليم الفنى ، إذ أن خريجيه هم المسئولون الفتيون عن تحريك الأنشطة الزراعية والصناعية .

* الدعوة الى مزيد من دعم المعاهد المهتمة بشئون البيئة ، كمعهد الدراسات والبحوث البيئية بجامعة عين شمس ، وقسم البيئة بمعهد الدراسات العليا بجامعة الاسكندرية .

الاختيار بين المواد

فى الثانوية العامة

أن موضوع امتحان شهادة اتمام الدراسة الثانوية العامة أصبح الآن يمثل مسألة تتجدد فى كل عام وفى موسم الامتحانات ، كما يتردد صداها بين الطلاب ونوحيهم ، وفى أوساط المعلمين والمتعلمين ، وتحاول الوزارة جاهدة فى كل عام أن تواجهها عن طريق عملية الامتحان وتقويم الطلاب ، ابتداء من قواعد وضع الأسئلة الى قواعد التصحيح .

وقد سبق أن اعتبر المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا هذه المسألة من المسائل الملحة التى تستوجب المعالجة وذلك منذ دورته الثالثة (٧٥ - ١٩٧٦) فتصدى لها فى أربع دورات ، الثالثة والثامنة والحادية عشرة ، والثالثة عشرة وقد خرج المجلس فى كل من

تلك الدورات بطائفة من التوصيات ذات الطابع العملى والقابلة للتنفيذ .
التوصيات

وقد عاود المجلس دراسة الموضوع ذاته فى دورته الحالية وخرج بالتوصيات العامة الآتية والتى تكمل توصيات الدورات السابقة .

* التأكيد على ماسبق أن اتخذته المجلس من توصيات سابقة على اعتبار أنها توصيات متكاملة .

* التأكيد على ضرورة الأخذ بنظام الاختيار بين المواد بدلا من نظام التشعيب الحالى .

* أن يراعى أن التوصيات السابقة جاءت فى سنوات وظروف متغيرة ، ولكنها كلها تعالج ظاهرة عامة واحدة . كما تتكرر فى كل موسم من مواسم امتحانات الثانوية العامة ، وما يتروى عليها من قبول فى الجامعات .

* أن يكون تنفيذ التوصيات متكاملا ، وأن يتيح للوزارة مجال التدرج فى التطبيق وذلك فى حدود امكانياتها التى هى بحاجة الى استكمال الاستعداد ، سواء من حيث وضع البرامج الدراسية أو اعداد المعلمين وتدريبهم أو اعداد الاماكن والمعامل (خصوصا بالنسبة لمدارس الريف) وغير ذلك من شئون التدريس والارتقاء بمستواه .

* يوصى المجلس بأن تتولى وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع المجلس الأعلى للجامعات الاجراءات اللازمة للأخذ بما يأتى بالنسبة لامتحان شهادة الثانوية العامة وفقا لنظام الاختيار ونظام القبول فى الجامعات .

* أن يتم تحديد عدد المواد التى يختارها الطلاب وفقا لما ينتهى اليه الرأى بين وزارة التربية والتعليم والمجلس الأعلى للجامعات بحيث توسع فرص الاختيار امام الطلاب فى مواجهة متطلبات مختلف الكليات من مواد مطلوبة أو مؤهلة للدراسة فيها .

* لا يعاد امتحان الطالب فى شهادة اتمام الدراسة الثانوية العامة فيما نجح فيه من المواد ، وتتولى وزارة التربية والتعليم وضع القواعد الخاصة بالنجاح والرسوب وفقا لما يصدر من قرارات فى هذا الشأن ، وبما يتيح للطالب الذى يعيد الامتحان أن يعدل اختياره بين المواد الاختيارية التى يعيدها دراسة وامتحانا ، ويكون ذلك فى حدود جملة المواد المقررة . على أن يلاحظ ضرورة تقدم الطالب فى جميع المواد عند تقدمه للامتحان لأول مرة .

مستويات التعليم الفني والتدريب

من أهم أهداف التعليم بوجه عام ، والتعليم الفني والتدريب بوجه خاص ، مد مؤسسات الانتاج والخدمات فى المجتمع بخريجين قادرين على أداء اعمال محددة ، طبقا للاعداد والتخصصات والمستويات المهنية المطلوبة .

ولم يخل غياب تحديد قوى لمستويات المهارة للكوادر الفنية فانه لا يمكن التخطيط لبرامج التعليم الفني والتدريب لعدم وضوح الهدف المطلوب الوصول اليه . فضلا عن عدم تمكن مؤسسات التعليم والتدريب من تحقيق المتطلبات الوطنية والخارجية من الكوادر الفنية ذات المستويات المحددة .

ويهدف هذا التقرير الى رصد الواقع الحالى فى مجال التعليم والانتاج نتيجة لغياب التحديد القومى لمستويات المهارة للكوادر الفنية ، وبيان أهمية تحديد تلك المستويات فى التخطيط للتعليم الفني والتدريب والجهود السابقة فى هذا المجال ، وبيان الأسس التى يمكن ان تقوم عليها اية خطة عمل قومية لتحديد مستويات المهارة للكوادر الفنية ، واقتراح برنامج عمل لتطوير التعليم الفني والتدريب بناء على المستويات المهنية المختلفة المنوط بهما اعدادها ، حتى يمكن التوصل الى أفضل صيغة للعلاقة بين التعليم الفني والتدريب من جهة ، والانتاج القومى والخدمات من جهة أخرى ، بما يحقق ما يصبو اليه الوطن من زيادة

للانتاج فى ظل فعالية مؤثرة للتعليم الفني والتدريب .

معطيات أساسية :

— تعريف المستويات :

المستوى التعليمى : هو المستوى الذى يصله الفرد بعد قدر من التعليم يحصل فى نهايته على شهادة تبين المرحلة التعليمية التى اجتازها بنجاح دالة على ما حصله من معارف وما اكتسبه من مهارات فى الموضوعات الثقافية والفنية والتخصصية المعنية .

المستوى الوظيفى : هو المستوى الذى تحدده (الدرجات) التى يحصل عليها الموظف او العامل منذ دخوله الخدمة الحكومية أو القطاع العام . وهى تتدرج ، ويحدد للبقاء فى كل منها لفترة زمنية كحد أدنى . ولا تعتمد الترقية الى الدرجة الأعلى بالضرورة فى مصر حاليا على مستوى المهارة بقدر ما تعتمد على الاقدمية ، وهناك علاقة حاليا بين المستوى التعليمى وبداية التعيين فى المستوى أو الدرجة الوظيفية ، بغض النظر عن المستوى المهارى . حيث ان التعيين لحاملى الشهادة الواحدة يحدد بدرجة معينة يتبعها رطب لبداية المرتب ، اما بالنسبة للقطاع الخاص فانه فى معظم الأحوال لا يعترف بالمستويات الوظيفية .

مستوى المهارة : هو المستوى الذى يتحدد بقدرة الفرد واستيعابه للمعارف وسلوكياته ، ومستوى أدائه للمهارات الفنية المتصلة بالعمل أو المهنة المعنية .

— العلاقة بين مستويات التعليم والوظيفة والمهارة :

من المفروض ان متطلبات الاقتصاد القومى من الكوادر الفنية تحدد باعداد مطلوبة لكل مهنة أو عمل ومستويات مهارية محددة . وبناء على ذلك تنشأ الوظائف فى مختلف قطاعات العمل طبقا للاعداد المطلوبة . ويعنى ذلك ضرورة ارتباط الوظيفة بمستوى مهارى معين .

كذلك فانه يتم التخطيط للتعليم بكل أنواعه وتقدير سياساته وبرامجه ومناهجه ومقرراته لتفى مخرجات منظومته بحاجة الاقتصاد القومى من الاعداد المطلوبة من المستويات المهنية للاعمال والمهن المختلفة .

اذن فالاعمال المطلوبة بالمستويات المهارية المحددة تكون هي الهدف الذى يبنى عليه التعليم خططه وبعد ذلك تسكين خريجه فى الوظائف التى سبق تحديدها ايضا بناء على الاعداد المطلوبة من المستويات المختلفة للامهن والمهن المعنية .

- اعداد مستويات قومية للمهارة :

يتطلب اعداد مستويات قومية للمهارة اجراء تصنيف وتوصيف وتحليل للمهن والاعمال المختلفة التى تضمها أنشطة العمل على المستوى القومى ، مما يستدعى توحيد مسميات المهن والاعمال وتقسيمها الى مستويات فنية متعارف ومتفق عليها . ويستدعى هذا تحديد الحد الأدنى من المعارف والمهارات الواجب اتقانها لكل مستوى ، شاملة الاعمال التى يكلف بها الفرد والمعدات المستخدمة فى العمل ، كذلك تحديد الطرق المعيارية لقياس المستويات المهارية .

الوضع الراهن للتعليم الفنى والتدريب فى ظل غياب مستويات قومية للمهارة :

فى ظروف غياب مستويات قومية محددة للمهارة والاعداد المطلوبة لكل منها للامعمال والمهن المختلفة طبقا لخطة زمنية دقيقة ، فان منظومة التعليم الفنى والتدريب تفقد أهم مكوناتها على الإطلاق وهو الهدف المطلوب منها تحقيقه ، الذى بناء عليه تبنى خطط وسياسات وبرامج ومناهج التعليم الفنى والتدريب بناء على خطة زمنية ، وبالتالي تضعف مصداقية الجهود المبذولة فى ربط التعليم والتدريب بخطة الانتاج والخدمات وزيادة فعاليتها فى التنمية وتقليل الفقد والهدر فى منظومته متمثلا فى استثمارات مادية وبشرية تنفق فى غير موضعها لتخريج اعداد غير مناسبة للتخصصات المختلفة بمستوياتها المهارية المطلوبة .

كذلك فانه فى الوقت الذى ينبغى فيه أن توضع برامج التعليم الفنى والتدريب المهنى بعد تحليل واقعى للمهن القائمة حاليا والتطور المتوقع لها فى مصر والدول الأخرى ، فان التطور فى وسائل الانتاج وتقنياته فى مواقع العمل كان سريعا بحيث لم تستطع هذه البرامج ملاحقته ومواكبته وتركت هذه المهمة دون تنسيق أو اتفاق للوحدات الصناعية

والانتاجية واقسام التدريب بها ، كل على قدر مفهومه ومستواه وقدراته . وفى ظل غياب مستويات قومية للمهارة أصبح لكل جهة الحق فى تقدير مستوى خريجها مع اعتراف وزارة القوى العاملة والتدريب بذلك . فالتعليم الفنى الثانوى بعد أن كان يخرج عمالا مهرة عاد فلقب خريجه من نظام الثلاث سنوات بلقب « فنى » وهو ما يعنى انه اعلى مستوى من العامل الماهر . كما لقب خريجه من نظام الخمس سنوات بلقب « فنى أول » فى حين أن نظام التلمذة الصناعية بوزارة الصناعة ثلاث سنوات تدريب مهنى بعد الاعدادية « يتخرجون بمستوى عامل ماهر » . أما المعاهد العليا الفنية « ستتان بعد الثانوية العامة » فلقد استقرت تسميتها « بمعاهد اعداد الفنيين » ، كذلك فلقد اصدرت وزارة التربية والتعليم قرارات بمساواة خريجى بعض مراكز التدريب المهنى لبعض الوزارات والهيئات والقوات المسلحة بخريجى المدارس الفنية الثانوية بالرغم من التفاوت بين مستوى خريجى هذه المدارس والمراكز .

وتدل الملاحظات الواقعية بالنسبة للعاملين من خريجى هذه المصادر على التالى :

- هناك تفاوت فى مستوى خريجى كل من هذه المصادر وحتى فى خريجى وحدات المصدر الواحد .

- لا يعتمد تقدير هذه المستويات « أو المسميات » على أى معيار سوى ما تقرره كل جهة (أى المصدر) لنفسها ، وفى حالات كثيرة توجد متناقضات واضحة كما لا يوجد أى معايير أو مقارنات يمكن اللجوء اليها للتعرف على علاقة كل مستوى بالآخر .

- عندما تحولت مستويات المدارس الثانوية الفنية من اعداد عمال مهرة الى اعداد فنيين لم يصاحب ذلك تطوير جذرى يتناسب مع طبيعة مسئوليات ومهام ومهارات القائم بوظيفة « فنى » .

وحيث ان القانون لا يسمح حاليا بتعيين افراد من خارج الجهاز الحكومى فى غير أدنى الدرجات الوظيفية وفى حدود ١٠٪ من الدرجات الحالية ، فان أجهزة التدريب الحكومية تحرم من تعيين الخبرات والكفاءات الممتازة فى المجالات الفنية للقيام بأعمال التدريس الفنى أو

المعنى فى المستوى المناسب لهم وظيفيا ومهاريًا وماديا .

الوضع الراهن لقطاعات العمل فى ظل غياب مستويات
قومية للمهارة :

فى ظل غياب اعداد محددة من الكوادر الفنية المطلوبة فى الأعمال
المختلفة بمستويات مهارة محددة ، فانه يتم هدر الصلة الواجبة بين
مخرجات التعليم الفنى والتدريب والوظائف ومستويات المهارة ، وحاليا
فان الحكومة والقطاع العام يلتزمان عند تعيين الخريجين من التعليم
الفنى أو التدريب المهنى بتعيين الاقدم تخرجاً بشرط التساوى فى
الالتزام بالقيد بمكاتب القوى العاملة ، ويعنى هذا ضمنا الصلاحية للعمل
فى التخصص المحدد ببطاقة القيد وليس بمستوى المهارة ، وغالبا ما
يكون الاختبار المحلى الذى قد تعقدته الشركة أو الهيئة الحكومية
شخصيا أو نظريا ، بغض النظر عن مستوى المهارة الفعلى لكل خريج
وخاصة بالنسبة لقدامى الخريجين الذين لم يوفقوا فى الحصول على
وظائف من خلال توزيع فائض الخريجين ، وبالتالي فقبوا الكثير من
لياقتهم ومهارتهم .

ولقد تأثرت الهياكل الوظيفية فى الهيئات الانتاجية والصناعية
الحكومية والقطاع العام وتضخمت اعداد العاملين بها نتيجة عدم الربط
بين المستوى الوظيفى والعمل القائم به الفرد (المستوى المهارى) وكثيرا
ما يتم ترقية عمال الانتاج والصيانة والخدمات والسائقين طبقا لمدة
خدمتهم الى درجة وظيفية أعلى ، تصل الى الدرجة الأولى أو الى درجة
« مدير عام » دون عمل جديد فعلى مناسب لهم ، مع تركهم أعمالهم
التي يجيدونها ولهم فيها الخبرة والمهارة المطلوبة وبالتالي تحويلهم الى
بطالة ، فى الوقت الذى ينبغى فيه تحديد العمل ومستوى المهارة المطلوب
ادائها والشروط الاخرى اللازمة والاجر المناسب ، مع مراعاة مواكبة
الاجر لمستوى الاداء كما وكيفا ، ثم اختيار الشخص ذى المهارات
والمعارف والسلوكيات ، المناسبة القادر على القيام بهذه الاعمال
بجسدية .

ولقد ادى دخول ادعاء المهنة وعدم الالتزام بمستويات اداء محددة

الى اهدار كبير للثروة القومية فى مختلف صورها بالجهاز الحكومى
والقطاع العام والخاص من خلال ما يتسبب فيه الافراد من اعمال
واتلاف فيما ينفذون من أعمال ، نظرا لقدرتهم المهنية المحدودة
وسلوكياتهم وعدم الالتزام بشرف المهنة واحصولها ، كذلك فلقد ادى غياب
دور النقابات العمالية والمهنية فى المحافظات على المستوى المهنى
لافرادها الى تدهور مستوى ما يؤبونه من أعمال .

أهمية وجود مستويات قومية للمهارة :

يمكن ايجاز أهمية وجود مستويات قومية للمهارة فى التالى :

- امكان الربط بين مستويات المهارة والتخطيط للتعليم والتدريب
والتوظيف على المستوى القومى .

- رفع مصداقية البيانات الخاصة المتاحة عن القوى العاملة وسهولة
تخطيط الاحتياجات منها على المستوى القومى والقطاعى والوحدة على
أسس سليمة واضحة .

- امكان اعداد برامج التعليم الفنى والتدريب ، وتدريبها وتطويرها
بما يتفق ومستويات المهارة المطلوبة والمتغيرة بتغير المهن والمعارف
والمهارات المكونة لها .

- امكان تخطيط عمليات التدريب القصيرة والتعليم المستمر بما
يتفق واحتياجات التطور فى سوق العمل .

- تقليل الهدر والفاقد سواء فى عمليات التعليم الفنى والتدريب أو
فى الانتاج والخدمات الناشئة حاليا عن غياب مستويات قومية للمهارة .

- امكان الربط بين مستويات متوسطات الاجور وبين قيمة ومستوى
اداء الاعمال مما يحقق العدالة لكل من العامل وصاحب العمل والمستهلك
أو المنتفع .

- توحيد المفاهيم والمعانى للمهن المختلفة ومستويات المهارة بها ،
فلا يختلف اثنان فى تفسيرهما . وبالتالي ايجاد لغة تفاهم واحدة تحدد
بصفة قاطعة طبيعة ومستوى ومهارة الافراد المطلوبين للعمل المحدد أو
المعلن عنه .

- حماية سوق العمل من ادعاء المهنة والارتفاع بمستوى العاملين
بها وبالتالي الى المستويات الاعلى .

- سهولة اختيار الافراد المناسبين للعمليات المختلفة وفق ما يتطلبه العمل من مهارات ومعارف .

- التعرف على القدرات الحقيقية للأفراد العاملين في سوق العمل لاداء الاعمال والمهن القائمة بها ، وبالتالي القضاء على التقدير الجزافي لمستوى الافراد .

- سهولة الحصول على فرص عمل - داخليا وخارجيا - تتفق وقدرات الافراد ، طالما ان هذه الفرص محدد بها مستوى مهارة الفرد المطلوب ومواصفاته .

- امكان تكوين مجموعات من الافراد تتميز بالتجانس في مستوى ادائها مما يرفع من مستوى وكفاءة وجودة عملها ، ويمكن من سهولة التفاهم فيما بين افرادها وامكان احلال احدهم محل الآخر دون معوقات .

التوصيات

أولا : الخطة العاجلة المؤقتة :

* تشكيل مجموعات عمل للخبراء من أجهزة التعليم الفني والتدريب المهني وممثلي القطاعات المستفيدة وممثلي النقابات تحت اشراف جهة مركزية يتوفر لديها الخبرة الفنية والتمويل المناسب لتقوم بالاتي :

- حصر وتسجيل نتائج الانشطة السابقة في مجال تحليل المهن ومواصفات الاعمال المهنية ومستويات المهارة الخاصة بها وتقييمها وتصنيفها .

- مراجعة عاجلة لمستويات المهارة والموجودة من توصيف للوظائف والاعمال المعمول بها فعلا سواء في الحكومة او القطاع العام او الخاص ، وتشجيع ومساعدة الجهات المعنية على استكمالها لتغطي كل المهن والاعمال التي تهتمها .

- سرعة اجراء تحليل للمهن وتحديد المهارات المكونة لها والمعارف اللازمة لها وذلك بالنسبة للمهن الأكثر انتشارا بسوق العمل .

- معاونة الجهات السابقة في وضع الاختبارات القياسية لما يتم تحليله وتوصيفه من مهن ومستوياتها .

* مراجعة برامج التعليم الفني والتدريب الحاليين بناء على المعلومات التي تم الحصول عليها وتقييمها في ضوء احتياجات المهن ومستوياتها المختلفة .

* تحديد الحد الأدنى من المستوى الثقافي المناسب لكل مهنة أو وظيفة بمستوياتها المختلفة .

* الالتزام باجتياز جميع خريجي مؤسسات التعليم الفني والتدريب المختلفة لاختبارات قياس المهارة كشرط لتوظيفهم .

وعلى الافراد غير المؤهلين والعاملين فعلا بسوق العمل - سواء العام أو الخاص أو الراغبين في الدخول اليه - التقدم ايضا لهذه الاختبارات وبناء على نتائجها يمنح الفرد بطاقة بمهنته ومستواه الفني . على أن لا يؤثر ذلك في المرحلة الحاضرة على أية امتيازات أو مرتبات أو اوضاع يحصل عليها أو يتمتع بها حاليا .

ويتم اعداد بطاقة مهنة مؤقتة ، يبين بها كافة المهارات والاعمال التي يتقنها صاحب البطاقة والجهة المعترف بها ، التي تحقق هذه الصلاحية وتاريخها ويضاف الى البطاقة نوريا كل مهارة جديدة يتقنها وكل برنامج تدريبي (موثق في بنك للمعلومات) حضره بنجاح . وذلك حين اصدار شهادات مزاولة المهنة ومستواها .

ويتم ذلك اولا لخريجي معاهد التعليم الفني وأجهزة التدريب المهني المختلفة ثم تطبيق على العاملين في سوق العمل مؤهلين وغير مؤهلين .

ثانيا : خطة العمل طويلة المدى :

* اتخاذ الخطوات العملية والتنفيذية لاقرار وضع تطبيق مستويات مهارة قومية واختبارات قياسية للمهن والاعمال المختلفة خلال خطة زمنية محددة ، تتضمن علاجا عاجلا ، وخطة اخرى طويلة المدى لتطبيق التشريعات الخاصة التي تصدر بشأن مستويات المهارة واختباراتها والتصريح بمزاولة المهن في صورتها النهائية .

* اشتراك أجهزة التعليم الفني والتدريب المهني مع النقابات المهنية والعمالية وممثلي قطاعات العمل المختلفة - الحكومي والعام والخاص - في وضع وتحديد مستويات المهارة القومية للمهن واعمالها المختلفة واختباراتها القياسية وذلك في مختلف قطاعات العمل والانشطة الاقتصادية ، على أن يقوم أحد الاجهزة الفنية ذات الخبرة والدراية والقدرة الفنية والعملية في ذلك المجال بدور الامانة الفنية في ذلك الجهاز المسئول .

* العمل على تعميق مفهوم وأهمية وجود مستويات مهارة قومية يساندها تصنيف وتوصيف مهني يلتزم به الجميع . وذلك لصالح

الاقتصاد القومى والمجتمع مع مشاركة الأطراف المعنية « اصحاب العمل قطاع عام وخاص - النقابات - أجهزة التعليم الفنى والتدريب - خبراء مستشارين من اهل الخبرة فى المسئولية المشتركة » تخطيطا وتنفيذا ومتابعة .

* تطوير برامج واساليب ونظم وسياسات التعليم الفنى والتدريب المهنى بما يحقق الوصول الى مستويات المهارة القومية المحددة للمهن والاعمال المطلوبة لسوق العمل ، مع أهمية استمرار متابعتها وتقييمها وتقييم الخريجين بعد التوظيف .

واعادة النظر فى عدد سنوات المراحل التعليمية المختلفة حيث ان التفضيل يكون هو مستوى الاداء والمهارة الذى يحققه الفرد (عمليا وعلميا وثقافيا) وليس بعدد محدد من سنوات الدراسة ، وذلك وفق احتياجات المهن والاعمال المختلفة ومستوياتها وما تحتاجه من مهارات ومعارف وثقافة .

* تطوير اعداد وتدريب كادر التعليم الفنى والتدريب المهنى سواء الموجودة حاليا بالجهات المختلفة او الجديدة التى تحتاجها الأجهزة القائمة والمشروعات الجديدة ، وتوفير الدراسات المتقدمة فى المجالات الفنية والمهنية العملية والعلمية ، وایجاد نظام زمالة متكامل مع الجامعات المحلية والاجنبية لتوفير مثل هذه الدراسات فى مجالات التخصص والعمل المختلفة .

* انشاء سلم للتدريب المهنى مواز لسلم التعليم الفنى مع ارتباطهما بمستويات المهارة القومية ووجود قنوات اتصال وتكامل بينهما ، لاتاحة فرص التعاون العلمى بينهما من خلال قنوات واساليب ونظم غير تقليدية ، وتوفير امكانيات التعليم الفنى والتدريب بالنظم والاساليب التى تتناسب مع الظروف المختلفة وقدرات الافراد واحتياجات المهنة ومهاراتها واحتياجات سوق العمل .

* خضوع أجهزة التعليم الفنى والتدريب المهنى وامكانياتها البشرية والمكانية وتجهيزاتها لمواصفات قياسية لضمان مستوى الخدمة المؤداة . ومناسبة مخرجات هذه الأجهزة لاحتياجات سوق العمل الفعلية وفق تحليل حقيقى لفرص العمل المتاحة ونوعياتها ومستواها فى الحاضر والمستقبل .

* توفير الاعتمادات المالية اللازمة لتطوير امكانيات ونظم التعليم الفنى والتدريب المهنى فى كافة القطاعات من خلال المقترحات العديدة التى قدمت فى هذا المجال من خلال أوراق ودراسات الجهات والمجالس

المتخصصة ، مع اعتبار هذه الاعتمادات استثمارات تؤتى عائدها الاكيد من خلال تقليل الفاقد فى التعليم والتدريب والانتاج وزيادته كما وكيفا .

* التنسيق بين أجهزة التدريب والتعليم المختلفة وتبادل المعلومات فيما بينها وتوفير ما تحتاجه من معلومات خاصة بسوق العمل الداخلى والخارجى ، وتطوير مستويات المهارة وفقا لتطور نظام واساليب العمل والانتاج ، وتوفير بنك معلومات يخدم هذه الأجهزة واصحاب الاعمال من ناحية أخرى بحيث تتوافر فيه كافة البيانات والمعلومات عن امكانيات وملاقات وبرامج وتخصصات التعليم والتدريب . مع تنظيم اتصال دائم وتبادل للمعلومات بين هذا البنك وامثاله بالهيئات الاجنبية والدولية المختلفة .

* توفير الدراسات التربوية لجميع المتصلين بالعملية العلمية والتدريبية بجانب تدريبهم للوصول الى المهارات العالية والخبرة العملية فى مجال تخصصهم ، ووضع نظام للاستفادة من الخبرات المتاحة فى مواقع العمل والانتاج لتشجيعها على العمل فى مجالات التعليم والتدريب سواء بصفة دائمة او لفترة زمنية محددة ، يعود اصحابها بعدها لمواقع عملهم الاصلى للتزود بالمهارات الجديدة ، وتجديد معلومات وافكار وخبرات العاملين فى مجال التعليم الفنى والتدريب المهنى بما يتناسب مع ما تحتاجه مستويات المهارة من تطوير مستمر يواكب التطور التكنولوجى العلمى .

* التأكيد على أهمية دور النقابات فى العمل على تطوير وتنمية قدرات اعضائها فى النواحي المهنية والفنية والسلوكية ، ومراقبة ومتابعة نتائج اعمالهم . وقد يستدعى الامر التوسع فى انشاء الافرع المتخصصة داخل هذه النقابات لتكون لديها القدرة الفنية فى مجال وضع وتطوير مستويات المهارة واختباراتها القياسية ، وبرامج التدريب العلمى المناسبة . وتقييم خريجي نظم التعليم والتدريب المختلفة وتقييم اعمال اعضاء النقابة ايضا .

* تحويل وتطوير احد أجهزة التعليم أو التدريب الحالية ليصبح جهازا تدريبيا متخصصا لمستويات المهارة القومية واختباراتها ، على أن يعزز بمجموعة من الخبراء والمستشارين . ويفضل ان يكون مستقلا عن الجهاز الحكومى ، وان يشارك فى اعادة تشكيله وتكوينه وتمويله اتحادات اصحاب الاعمال والنقابات ، ويمكن ان تساهم الدولة بتوفير بعض المنح الاجنبية له ، وانشاء صندوق دعم خاص به . وبهذا يتحقق اهتمام والتزام اصحاب الاعمال والنقابات والمجتمع .

* تطوير احد اجهزة التدريب المهني الكبيرة ممن يتوافر لديها الخبرة والامكانات الفنية لتكون مركزا قوميا لبحوث وتطوير التدريب المهني ويمكن ضمه مستقبلا للجهاز القومى لمستويات المهارة عند انشائه وتكون مهمة هذا المركز مساعدة اجهزة التدريب فى تطوير نظمها وبرامجها لتتشمى مع مستويات المهارة وتدريب كوادرها وتوفير الدراسات المتقدمة والعالية بها . والتنسيق بين الأجهزة المختلفة ، وإنشاء بنك معلومات للتدريب المهني وفرص العمل .

* الاهتمام بالاجهزة المعنية وتشجيعها وتوفير الخبرة والتمويل اللازم لها ، للقيام بدراسات وبحوث تقييم الخريجين ، واستطلاع رغبات وآراء اصحاب العمل ، ونظم التوظيف والاستخدامات المختلفة ، واحتياجات اسواق العمل بالداخل والخارج واتجاهاتها . وحجم البطالة بانواعها واساليب مكافحتها .

نحو زيادة فعالية التعليم الفنى والتدريب فى التنمية

يعتمد الانتاج بصفة أساسية - وهودعامة الاقتصاد القومى - على القوى البشرية المدربة كما وكيفا ، بما يلبى احتياجات المجتمع الاقتصادية .

ويقوم التعليم الفنى والتدريب باعداد وتأهيل القوى البشرية المطلوبة لتزويد مؤسسات الانتاج والخدمات بفروعها النوعية المختلفة بالكوادر العاملة بجميع مستوياتها .

وحيثما نتجه كل المؤشرات اليوم فى مصر الى أن السبيل الرئيسى لحل مشاكلنا هو زيادة الانتاج ، فإن النقص فى العمالة الفنية

بمستوياتها وتخصصاتها المختلفة ، وضعف التدريب المناسب لتحسين قدراتها يقف عتبة فى سبيل تحقيق انغراس التنمية الاقتصادية والاجتماعية بالدرجة المطلوبة .

ومما تجدر الاشارة اليه ، صعوبة الحصول على أرقام محققة عن الاعداد المطلوبة ومستوياتها وتخصصاتها على المستوى القومى - ولئن كانت التقديرات المبدئية تشير الى عجز فى بعض التخصصات تقابله زيادة فى تخصصات اخرى ، فإن فى ذلك خسارة للانتاج القومى ، بالاضافة الى أن هذا الوضع يوجد حالة من عدم التوازن فى الكوادر الفنية المؤهلة بمستوياتها المختلفة مع ما هو مطلوب لاحتياجات التنمية . والمقصود هنا من الفعالية هو احداث الاثر المطلوب من التعليم الفنى والتدريب فى التنمية بزيادة نصيب الفرد من السكان من مجمل الناتج القومى مع رفع مستوى المنتج ، أى أن الاثر المطلوب يتمثل فى الانتاج كما وكيفا ومعدلا ، فى نطاق المستوى التكنولوجى المستخدم .

ويتضح نقص فعالية التعليم الفنى بنوعياته المختلفة والتدريب فى مصر حاليا من النسبة الواضحة المنخفضة لانتاجية الفرد المصرى بالمقارنة بنظيره فى البلاد الاخرى سواء المتقدمة أو النامية ذات الظروف المشابهة .

العوامل المسببة لانخفاض فعالية التعليم الفنى والتدريب المهني :

يعزى هذا الانخفاض فى الفعالية الى عوامل متعددة من أهمها ما يأتى :

من حيث الكفاءة الداخلية :

(بالنسبة للطلاب)

توزيع الطلاب وتوجيههم الى مدارس التعليم الفنى بنوعياته حسب مجموع الدرجات ، ونون النظر الى الميول والاستعدادات ، ونون مراعاة للاحتياجات الفعلية فى سوق العمالة من التخصصات المختلفة .

تضخم عدد الطلاب فى المدارس بما يفوق طاقة المبانى ، مما أدى الى ارتفاع كثافة الفصول ، وعدم اتاحة الفرص الكافية للتدريبات العملية للطلاب .

(بالنسبة للمدارس وتجهيزاتها ومناهجها)

- اتساع نظام الفترات اليومية (اليوم المدرسى المنقوص) مما

أدى الى خفض ساعات الخطة اليومية ، الامر الذى أثر تأثيرا سلبيا على الدراسات الفنية والتدريبات العملية .

- قلة التجهيزات العملية ، وأدوات التدريس بالنسبة لعدد الطلاب ، وتختلف هذه التجهيزات عن مثيلاتها المستخدمة فى مؤسسات الانتاج والخدمات والحياة العملية مما أدى الى ضعف المستوى المهارى والعمل للطلاب .

- تختلف المناهج والمقررات عن مواكبة المتطلبات العصرية للتنمية ، وارتفاع نصيب المواد الثقافية فى خط الدراسة على حساب المواد الفنية .

(بالنسبة للمعلمين)

- القصور الكبير فى معلمى المواد الفنية بالتعليم الفنى عامة .

- قلة الاهتمام بتدريب المدرسين ، وبتجديد معلوماتهم بصفة مستمرة .

ضعف الصلة بين المدارس والمؤسسات المتخصصة فى البيئة من أجل تنمية المدرسين وتدريب الطلاب وتحسين مهارتهم الفنية فى تلك التخصصات .

من حيث الكفاءة الخارجية :

- البطالة بين الخريجين فى مختلف نوعيات التعليم الفنى ، بسبب وفرة الاعداد وزيادتها عن حاجة سوق العمل ، وضعف المستوى المهارى للخريجين ، كما يوجد الكثير من التخصصات وبخاصة فى التعليم الصناعى ، والتجارى ليست من احتياجات سوق العمل ، ولا تزال الهوة واسعة بين الخبرة العملية للطلاب فى المدرسة وبين ما تتطلبه الاجهزة والصناعة المتطورة فى المؤسسات والشركات والمصانع .

- غياب مفهوم معدلات الانتاج سواء فى التعليم ، أو فى وحدات الصناعة والزراعة والخدمات ويعنى هذا ان زمن انتاج الوحدة لا يعتبر جزءا فعالا من عملية الانتاج ، مما يتسبب فى هدر الكثير من اصوله ، سواء البشرية أو الآلية ، وان غياب معايير الاداء الكمى فى المجتمع متمثلة فى تقييم الاجر للانتاجية وليس للشهادة - اعطى التعليم الفنى مبررا قويا لتجاهل الاهتمام برفع معدلات الانتاج ، بالاضافة الى عدم اتساق قوانين العمل مع متطلبات رفع الانتاجية .

وبالمثل ، فان غياب التشريعات اللازمة لمنع مزاوله المهنة لغير

المؤهلين لها ، جعل كثيرا من غير المتخصصين يزاحم الفنيين مما لا يمكنهم من أداء اعمالهم ، وفى ذلك اهدار كبير لما صرف على اعدادهم ، اضافة الى الخسارة الناشئة عن قيام غير المتخصصين باعمال فنية من فقد فى الموارد وفى الاجهزة والادوات .

وكذلك انخفاض جودة الانتاج والاداء فى مختلف ميادين الصناعة والزراعة والخدمات وغيرها بسبب غياب المواصفات القياسية والمعايير ، مما انعكست اثاره على التعليم الفنى حتى أصبحت برامج لا تعنى بالجودة ، وبالتالي فقد أهدرت فعاليتها .

- ليس هناك هدف معن ومحدد للتعليم الفنى بالنسبة للتنمية على وجه الخصوص ، مما جعل مناهج الحالية ، وأساليب التعليم بمؤسساته المختلفة لا تستطيع مواكبة احتياجات المجتمع فى ظروف التطور التكنولوجى المطرد فى دول العالم ، بحيث تعمل على تصنيع الاجهزة والآلات اللازمة ونتاجها محليا للاستغناء عن الاستيراد تدريجيا .

وكان من نتيجة ذلك ان الكثيرين من خريجي مؤسسات التعليم الفنى والتدريب لا يعملون فى مجالات تخصصاتهم الفنية ، بل يزاولون اعمالا اخرى فى مجال الاشراف أو العمل الكتابى .

- لا تزال الاسباب التاريخية والاجتماعية المؤثرة على القوى العاملة فى مجال التعليم الفنى تلعب دورا أساسيا فى ضعف فعاليتها ، مما يجعل العاملين فى هذا المجال غير راضين عن أوضاعهم ويعتبرون انفسهم انهم يؤدون عملا مؤقتا يحاولون الانتقال منه بعد ذلك الى عمل آخر ، وفى ذلك خسارة مؤكدة دون شك للمجتمع .

- عدم استقرار السياسات والقرارات المنظمة ، وكثرة التغيير فيها بين حين وآخر لارتباطها باتجاهات القيادة صاحبة السلطة فى هذا الشأن .

التوصيات

توصيات اساسية لزيادة فعالية التعليم الفنى والتدريب المهنى :

فيما يختص بالسياسات العامة :

* اعادة النظر فى اعتبار التعليم الفنى والتدريب المهنى كنوع من الخدمات فى الموازنة العامة للدولة ، وانما يكون ضمن الاستثمارات وذلك لارتباطه الوثيق بالانتاج ، وبخاصة فيما يتعلق بالاستثمار البشرى .

* اجراء مسح شامل للمتطلبات الحالية والمستقبلية من العمالة الفنية في مستوياتها المختلفة ، حتى يمكن لاجهزة التعليم الفني والتدريب وضع الخطط التي تكفل تزويد المجتمع باحتياجاته من العمالة الفنية أولا فاولا ، وما تحتاجه الدول العربية والصديقة من هذه العمالة - وان تلتزم هذه الاجهزة بالتأهيل للمهن المطلوبة بالاولويات المقررة ، وطبقا للمواصفات والمستويات المحددة .

* التأكيد على ضرورة وجود هيئة قومية للتعليم الفني والتدريب المهني تحدد سياسته القومية باصدار قرارات مدروسة لها صفة الاستقرار . ومتابعة تنفيذها بما يحقق التنسيق والترابط والتكامل بين هذه الاجهزة المعنية بهذا التعليم في مختلف الجهات وأن تكون لهذه الهيئة امانة فنية متفرغة تقوم سنويا باصدار تقارير عن كفاءة المدارس والمعاهد والمراكز التي تقوم باعداد العمالة الماهرة ، وعن نواحي العجز والقصور وعن صحة الطلب في مختلف التخصصات الفنية والتوصيات اللازمة لضمان توفير القوى العاملة الماهرة في مختلف التخصصات .

* التأكيد على وجود لجنة دائمة في كل محافظة دعما لنظام اللامركزية بالنسبة للقوى العاملة تكون مسئولة عن تدبير ما يلزم منها للتنمية في مختلف القطاعات بالتعاون مع مديري المعاهد والمراكز التي تقوم بالاعداد الفني والتدريب المهني ومديري المؤسسات التي تعمل في قطاعات الانتاج والخدمات ، كما تتولى تزويد الهيئة القومية بالبيانات والاحصاءات اللازمة والاعلان بصفة دورية عن موقف العمالة بالمحافظة من حيث العجز والزيادة وفرص العمل الموجودة .

* تتطلب التنمية الشاملة في مختلف ارجاء الجمهورية تحقيق اللامركزية في توفير الخدمات ووسائل الانتاج في كل محافظة ولذلك يقترح وضع خريطة توضح مواقع معاهد ومدارس ومراكز التعليم الفني والتدريب المهني الحالية .

وتلك التي يلزم انشاؤها بكل محافظة وكذلك مواقع المشروعات القائمة والجديدة في مجالات الانتاج والخدمات .

* اعادة النظر في القواعد الحالية ، بما يحقق الفعالية المطلوبة للتعليم الفني والتدريب ومن ذلك :

- ضرورة حظر مزاولة المهنة بدون ترخيص بحيث يجب ألا يسمح بالعمل الا بعد الحصول على التصريح المطلوب .

- تحديد الاجر على اساس الانتاجية بحيث لا يقتصر الامر على المؤهل الدراسي وحده .

- ضرورة تحديد مواصفات قياسية ، ومعايير للانتاج والاداء في مختلف الاعمال والتخصصات ، والالتزام بها ، عملا على تحقيق الجودة المرجوة .

* تشجيع وتمويل الصناعات الصغيرة وتوجيه هذا النشاط نحو الانتاج للتصدير فضلا عن تقليل الواردات الاجنبية .

قيما يختص بالتعليم الفني والتدريب :

* زيادة ربط التعليم والتدريب بمواقع الانتاج والخدمات ، بحيث يتم التمويل والمشاركة في وضع خطط التعليم والتدريب مع هذه الجهات . على ان تقوم وزارة التربية والتعليم بوضع البرامج التعليمية ، وتنظيمها ، والاعداد التربوي للمعلمين والامتحانات ومنح الشهادات .

* التوسع في نشر وسائل التعليم الفني والتدريب عن غير طريق المدارس الفنية ، وذلك بالتركيز على التعليم والتدريب المستمر ، وذلك يمكن من تخفيف القيود الاجتماعية المؤثرة على انطلاقة التعليم الفني والقبال عليه .

- ولتحقيق ذلك لابد من الاهتمام بالكتب والنشرات ، والدوريات الفنية وانشاء دور متخصصة للنشر في هذا المجال الذي يعمل على نشر الوعي بالتعليم الفني .

وان تهتم هذه الدور بترجمة البحوث والدراسات الفنية المتقدمة التي تتم في الخارج لتيسير التعرف عليها ، والاستفادة منها بما يمكن ان يؤدي الى تحسين الاداء والانتاج في مصر .

* الكشف عن استعدادات الطلاب في مرحلة التعليم الاساسي الالزامي ، وتحديد الاعداد المطلوب قبولها في كل تخصص بمراعاة الاحتياجات والامكانيات ، واختيار المناسب منهم حسب الميول والاستعدادات وتوجيههم نحو التخصصات المطلوبة .

* تحديث البرامج ومناهج الدراسة في كل نوعية من نوعيات التعليم الفني بصفة دورية بحيث تتلام واحتياجات العصر وتواكبها ، بل وتسبقها ، وان تؤدي الى تحسين مستوى الخريجين بما يعدم اعدادا مناسبة للدخول الى سوق العمل بعد التخرج وان يكون تحسين الاداء وزيادة الانتاج من اهدافها الرئيسية .

وان يتم التنسيق فى خطة الدراسة لاجاد التوازن الفعال بين المواد المختلفة ، بما يكفل زيادة الساعات المقررة فى الخطة بالنسبة للمواد الفنية والتدريب العلمى بالقدر الكافى .

* تطوير الاجهزة والالات والابوات ، واستحداث تخصصات جديدة تساير التطور العلمى والتكنولوجى العالمى ، والعمل على تحويل وتحديث التخصصات التى لم تصبح فى عداد احتياجات التنمية الشاملة للمجتمع .

* زيادة العناية بالتدريب المهنى لطلاب مدارس التعليم الفنى فى مؤسسات الانتاج والمصانع وميادين العمل ، وتنظيم ذلك على مدار العام الدراسى ، او على الاقل فى فترات متصلة محددة او فى العطلة الصيفية .

وذلك حتى تكتمل الخبرة لهؤلاء الطلاب بجوانبها الثلاثة (المعلومات والمهارات والسلوكيات) التى يتم اكتسابها فى التعامل مع الات والاجهزة والابوات اثناء التدريب العلمى المهنى وهو ما لا يمكن ان يتحقق بكفاية داخل المدارس وحدها .

* انشاء مدارس شاملة للتعليم الفنى ، التى تعنى بتخصصات متنوعة (صناعية وزراعية او صناعية وتجارية او تجارية وخدمات) فى المبنى الواحد ، بحيث تقوم المدرسة الواحدة بتوفير العديد من المهارات التى تحتاجها البيئة ، وذلك فى المناطق السكنية الجديدة ، والمناطق النائية ، حيث لا تتوفر الكثافة السكانية العالية ونظرا لارتفاع تكلفة انشاء المدارس الفنية .

* التوسع فى انشاء المدارس الفنية على اختلاف انواعها فى مواقع الانتاج والخدمات ، او داخل المؤسسات ذات العلاقة بكل منها ، بحيث يسهل الالتحام والتقارب بين الدراسات العلمية والتدريبات والانشطة العملية والفنية ، واستخدام الاجهزة الحديثة الموجودة فى هذه الاماكن ، ومعايشة الواقع والحياة العملية المعاصرة التى يمارسها الطلاب بعد تخرجهم ، وتطبيقا لذلك تنشأ المدارس الزراعية الجديدة فى اماكن استصلاح الاراضى ، والمجتمعات الزراعية الجديدة . والاهتمام بالزرعة الملحقة بالمدرسة الزراعية باعتبارها عنصرا ضروريا فى تدريب الطلاب مهنيا .

* يراعى ان يكون حجم المدرسة مناسبا مع عدد طلابها ، وأن

تخفص الكثافات داخل الفصول بالقدر الذى يمكن المعلمين من التدريس والطلاب من الاستفادة - وعلى الاخص فى اثناء الدروس العملية التى لا يمكن ان تحتل الاعداد الكبيرة من الطلاب - كما ان استكمال اليوم المدرسى له أهمية فى تنفيذ البرنامج التعليمى على وجهه المطلوب - مع اطالة العام الدراسى الى القدر المناسب .

وان تضع كل محافظة - فى اطار الصلاحيات المخولة لها بقانون الحكم المحلى - خطة سنوية لتدبير الميالى المدرسية اللازمة للتعليم الفنى والتدريب بما تضمه من ورش ومعامل ومكتبات واماكن للتدريب .

* تشجيع النشاط الانتاجى والحوافز المادية للانتاج بالنسبة للطلاب من خلال المشروع الدائم لرأس المال والمطبق حاليا فى كثير من مدارس التعليم الفنى .

* الاهتمام باعداد معلمى التعليم الفنى - وفقا لخطة محددة - لسد احتياجات مدارس المختلفة وان تعد خطة مستمرة لتدريبهم ورفع مستواهم المهنى والتربوى على النحو الذى اوصى به المجلس فى دورته السابقة وتنظيم الحوافز وآفاق الترقى امامهم ، ومن ذلك التوسع فى الدراسات العليا والبحوث .

* ضرورة العمل على تخريج المتخصص التكنولوجى (المنفذ) اللازم لمشروعات التنمية فى الكليات القائمة حاليا وبعد دعمها ، او انشاء معاهد وكليات لهذا الغرض حتى يتوافر العدد اللازم لاحتياجات التنمية فى شتى المجالات ، وما تحتاجه مراكز التدريب المهنى .

* الاهتمام بتدريب العاملين الفنيين على اختلاف مستوياتهم وتخصصاتهم كضرورة لنجاح خطة التنمية . وان تتصف برامج التدريب بالمرونة والتنوع بما يواجه احتياجات النمو ، وتحسين الاداء والانتاج . مع ضرورة متابعة كل عملية تدريبية وتقييم نتائجها .

* الأخذ بمبدأ التدريب المستمر ، عملا على تطوير العمالة الفنية على اختلاف مستوياتها بصفة مستمرة ، لمواكبة التطورات العلمية والعملية والتكنولوجية العالمية ومن أجل رفع العاملين من مستوياتهم الى مستويات اعلى فى مراتب العمالة الفنية او تغيير وتعديل التخصص .

* ارسال البعثات الخارجية للفنيين المتوسطين عن طريق المنح من الدول التى تعنى بالعمل الفنى لزيادة كفاءة هذا المستوى من العمالة الفنية .

التعليم الفنى والتدريب فى مجالات الخدمات الصحية

تعتمد الرعاية الصحية ، والخدمات الطبية للمريض ، على عدة عناصر أهمها العنصر البشرى بالإضافة الى توفير الاعتمادات المالية والادوية والأجهزة والمستلزمات الطبية وحسن تجهيز المستشفيات وخلافه .

ويمثل العنصر البشرى الفنى فى مجال الخدمات الطبية والرعاية الصحية فى العديد من حملة المؤهلات الفنية ، منها حملة المؤهلات العليا وأساسها الطبيب البشرى بكافة تخصصاته ، ويساعده فى تأدية مهامه الأنشطة التى يقوم بها العديد من حملة المؤهلات العليا الأخرى مثل الصيادلة والكيميائيون ، والمهندسون ، ومشرفات التمريض من خريجات المعاهد العليا للتمريض .

هذا بالإضافة الى الدور الهام والرئيسى الذى تقوم به العمالة الفنية الأخرى من حملة المؤهلات فوق المتوسطة ، والمتوسطة ، ونوى الخبرة فى تأدية الخدمة الطبية والرعاية الصحية فى كافة مجالاتها سواء العلاجية منها أو الوقائية والمسعفين والصحة المدرسية ، وتشغيل وصيانة الأجهزة الطبية ، والصناعات النوائية ، والسكرتارية الطبية والصحة العامة ، والتسجيل الطبى والاحصاء .

وجدير بالذكر ان نجاح الكثير من الحالات العلاجية يعتمد اعتمادا

كبيرا على حسن أداء الفئات الفنية المعاونة للطبيب ، وخاصة فئات التمريض بكافة تخصصاتها .

وفىما عدا خريجات المعاهد العليا الجامعية للتمريض ، فان هذه الدراسة لا تشمل القوى العاملة من خريجى الجامعات ، وتقتصر على الفئات الفنية التالية المعاونة للفئات الجامعية لاستكمال الخدمة والرعاية الطبية :-

أولا : هيئة التمريض :

- الحكيمات والمرضات نظام ٥ سنوات بعد الاعدادية والذى تم إلغاؤه .

- مساعدات المرضات والزائرات الصحيات نظام سنة ونصف بعد الاعدادية والذى تم إلغاؤه .

- غالبية هيئة التمريض الحالية نظام ٣ سنوات بعد الاعدادية والمعمول به حاليا .

- فتيات التمريض - خريجات شعبة فنية تمريض بالمعاهد الصحية (سنتان بعد الثانوية العامة وما يعادلها) .

- المرضات والمرضون من نوى الخبرة .

ثانيا : خريجو الفنية الصحية بشعبها المختلفة .

ثالثا : خريجو مدارس المسعفين .

رابعا : مساعرو المعامل

خامسا : العمالة الفنية فوق حقل الصناعات النوائية .

الوضع الحالى

أولا : مشرفات التمريض :

وهى فئة العاملات من خريجات المعاهد العليا للتمريض ، وهى معاهد جامعية تحصل الخريجة منها على شهادة بكالوريوس المعهد العالى للتمريض .

ويوجد من هذه المعاهد واحد بكل من جامعة القاهرة / عين شمس / الزقازيق / طنطا / أسسوط / جامعة الاسكندرية .

مدة الدراسة بهذه المعاهد اربع سنوات بعد اتمام شهادة الثانوية العامة .

ويبين الجدول رقم (١) ان عدد خريجات هذه المعاهد والمسجلات بوزارة الصحة سنة ١٩٨٥ هو ١٧٢٥ مشرفة تمريض ، بينما بلغ عدد العاملات منهن في وزارة الصحة ٤٣٥ مشرفة تمريض .

وهذه دلالة على أن الكثرات منهن يتسرين للعمل خارج وزارة الصحة والهيئات التابعة لها . بالإضافة الى الجذب الشديد لعضوات هذه المهنة للعمل خارج مصر نظرا للعائد المادى الكبير الذى يحصلن عليه بالمقارنة بما يحصلن عليه من مرتبات حكومية فى مصر . وهذا قد أدى الى تسرب حوالى ٧٥٪ من خريجات هذه المعاهد .

ومن المعروف ان هذا النوع من التأهيل الوظيفى غير متوافر بالدول العربية بالرغم من وجود كليات للطلب بها .

وبهذا فانه يمكن القول بأن المعاهد العليا للتمريض ، بالرغم من انشائها لخدمة القطاع الصحى والمرضى المصريين ، الا انه يلاحظ حاليا أن هذه المعاهد العليا للتمريض أصبحت فى خدمة أسواق العمالة الصحية خارج مصر ، والسبب الرئيسى هو عدم قدرة نظام الرواتب والحوافز فى القطاع الصحى المصرى على الاحتفاظ بهذه الفئة بالرغم من شدة حاجته اليها .

لذلك فانه لا بد من العمل على وضع نظام وظيفى يحقق لهذه الفئة العائد المجرى وتعديل نظام الحوافز وزيادة مرتبات هذه الفئة املا فى الاحتفاظ بهن لخدمة المريض المصرى . خاصة وأنه قد لوحظ ان خريجات المعاهد العليا للتمريض يعملن فقط مشرفات اداريات ، وعلى هذا يجب ان يكون التوسع فى هذا النوع من التعليم بقدر حاجة العمل الحقيقية .

ثانيا : هيئة التمريض

بالإضافة الى مشرفات التمريض اللاتى يتم تخرجهن من المعاهد العليا للتمريض ، فان باقى العاملات فى هيئة التمريض يندرج تحت

مسميات عديدة منها الحكمة والمرضة ، ومساعدة الممرضة ، والمولدة ومساعدة المولدة ، والزائرة الصحية .

وتشمل هذه الهيئة التمريضية خريجات عدة مدارس مختلفة فى مدة دراسة كل منها ، ومنها ما تم الغاؤه ، كما أن بعض العاملات فى هذه المهن قد اكتسبن خبرتهن بالخبرة والممارسة الفعلية فى المستشفيات دون الحصول على مؤهل معين .

ويمكن تقسيم العاملات فى هذه المهنة طبقا لمدة الدراسة التى قضيتها اثناء الدراسة كالتالى :

خريجات مدارس الزائرات الصحيات :

ومدة الدراسة فيها سنة ونصف بعد الحصول على الشهادة الاعدادية ويعملن زائرات صحيات فى الصحة المدرسية ، ومساعدات ممرضات فى المستشفيات .

وقد تم حاليا الغاء هذا النوع من المدارس ، وتحويلها الى النظام الدراسى ٣ سنوات بعد الاعدادية .

خريجات وخريجو المدارس الثانوية الفنية للتمريض :

ومدة الدراسة ثلاث سنوات بعد الحصول على الشهادة الاعدادية وهذا النوع من المدارس هو القائم حاليا والذى يعتمد عليه القطاع الصحى لتوفير الممرضين والممرضات اللازمين ، حيث ثبت للمسؤولين انه افضل النظم لتوفير الممرضة من حيث مدة الدراسة الملائمة لاستيعاب المطلوب منها لاداء وظيفتها ، وبحيث لا يضع الممرضة فى وضع نفسى واجتماعى معقد اذا زادت المدة الدراسية عن ذلك بسبب تطلعاتها الى الوصول الى مركز اجتماعى افضل مثل خريجات المعهد العالى للتمريض .

وبعد أن تم الغاء المدارس الاخرى وتحويلها جميعها الى هذا النوع من المدارس (نظام ٣ سنوات بعد الاعدادية) ، فان خريجات وخريجي هذه المدارس يشكلون المصدر الرئيسى لتوفير الممرضة والممرض بكافة القطاعات الصحية فى مصر .

وفي يناير سنة ١٩٨٧ بلغ عدد المدارس الموجودة من هذا النظام ١٥٥ مدرسة ثانوية فنية للتدريب ، منها ١١٨ مدرسة تابعة لوزارة الصحة ، ١٠ مدارس تابعة للمؤسسات العلاجية ، ٧ مدارس تابعة للهيئة العامة للتأمين الصحي ، ٤ مدارس تابعة للهيئات العامة للمستشفيات التعليمية . وبذلك يصبح اجمالي عدد المدارس التابعة لوزارة الصحة ومؤسساتها ١٣٩ مدرسة . وتوجد ايضا ١٦ مدرسة أخرى تابعة للجهات الأخرى خارج نطاق وزارة الصحة ، منها مدرستان قطاع خاص تشرف عليهما وزارة الصحة .

وبذلك يكون اجمالي عدد هذه المدارس على مستوى الجمهورية هو ١٥٥ مدرسة تفصيلها ومواقعها وتبعيتها مبينة في الجدولين (٢ ، ٣) وجدير بالذكر انه من اجمالي عدد هذه المدارس يوجد ١١ مدرسة للبنين (جدول رقم ٤) .

خريجات المدارس الفنية للتدريب (نظام ٥ سنوات) :
ومدة الدراسة في هذه المدارس (٥ سنوات بعد الحصول على الشهادة الإعدادية) وقد تم حاليا إلغاء هذا النوع من المدارس وتحويلها الى نظام (٣ سنوات) .

خريجات شعبة فنيات التمريض بالمعاهد الصحية :
وهي مجموعة من فتيات التمريض ، يتم اعدادهن وتخرجهن من شعبة « فنية تمريض » بالمعاهد الصحية (سنتان بعد الحصول على الثانوية العامة أو ما يعادلها) .

وما زالت هذه الشعبة قائمة في معهدين فقط من المعاهد الفنية الصحية إلا أن خريجاتها يشكلن عددا ضئيلا ، حيث بلغ المقيد منهن في وزارة الصحة عام ١٩٨٥ عدد ١٣٩ فنية تمريض - جدول رقم (١) - حيث لا يوجد اقبال حاليا على هذا النوع من الدراسة ، لأن الفتيات يفضلن عليها ، اتمام الحصول على بكالوريوس المعهد العالي للتمريض بوصفه شهادة جامعية تحقق لهن اثبات الذات بالإضافة الى مركز اجتماعي وأدبي أفضل .

٤٢٨

- يوجد ايضا في وزارة الصحة بعض المرضعات اللاتي اكتسبن خبرتهن بالممارسة العملية في المستشفيات دون الحصول على شهادة فنية من إحدى المدارس السابق ذكرها ، حيث بلغ عدد المقيد منهن في وزارة الصحة ٢٣٧ ممرضة عام ١٩٨٥ (جدول رقم ١) .

وعلى هذا فان تدريس التمريض حاليا يقتصر على المدارس الثانوية الفنية للتمريض ذات المنهج الدراسي (ثلاث سنوات بعد الإعدادية) بالإضافة الى خريجات شعبة فنية التمريض بالمعاهد الفنية الصحية .

وجدير بالذكر ، أن القوى العاملة من هيئة التمريض سواء في وزارة الصحة أو القطاعات الصحية الأخرى ، ما زالت تشتمل على الخريجات من كافة المدارس السابق الإشارة اليها .

ويبين الجدول رقم (١ - ١) عدد المقيدات من هيئة التمريض بفئاتها المختلفة لدى وزارة الصحة سنة ١٩٨٥ وكذلك المسجلات - أي المرخص لهن بمزاولة مهنتهن في نفس السنة ، ويتضح من هذا الجدول ، أن نسبة عدد العاملات من فئات التمريض تشكل حوالي ٧٠٪ فقط من اجمالي المسجلات في وزارة الصحة ، مما يدل على أن هناك نسبة تسرب كبيرة من هذه الفئات تعمل خارج القطاع الصحي وأغلبها تم جذبها للعمل في الدول العربية والأفريقية المحيطة ، سيما وراء العائد المادي الأفضل والذي لا يستطيع القطاع الصحي في مصر منافسته .

لذلك فان الأمر يحتاج الى إعادة تقويم نظام الاجور والحوافز وطرق التشجيع المختلفة لهذه الفئات لابقائهن للعمل في خدمة المواطن المصري .

كما ان الجدول رقم (١ - ١) يبين ان عدد هيئة التمريض المسجل بوزارة الصحة يقل عن عدد الاطباء البشريين بحوالي ١٠ الاف ، وهو أمر يستحق وقفة كبيرة في محاولة لتصحيح هذا الخلل الفني المتمثل في قلة عدد هيئات التمريض عن عدد الاطباء ، وهو أمر يتضح بمقارنة عدد الاطباء الى المرضعات في مصر بمثيله في بعض الدول العربية وبعض

دول أوروبا والولايات المتحدة ، فمن الجدول رقم (٥) ، والذي يبين هذه المقارنة من واقع البيانات المنشورة بإحصائيات منظمة الصحة العالمية ، يتضح أن مصر هي الدولة الوحيدة من مجموعة الدول المثلة في الجدول التي يقل فيها عدد المرضات عن عدد الأطباء ، حيث يشكل عدد المرضات في مصر نسبة حوالى ٨٧٪ من عدد الأطباء ، بينما في الجزائر تبلغ هذه النسبة ٤٤٪ ، في السعودية ١٩٧٪ ، وفي سوريا ١٠١٪ وفي فرنسا ٣٦٢٪ وفي المملكة المتحدة ٢٨٧٪ وفي الولايات المتحدة الأمريكية بلغت هذه النسبة ٤٠١٪ .

ومنه يتضح أن متوسط عدد المرضات لكل طبيب في دول أوروبا الغربية عام ١٩٧٧ هو ٣.٥ ممرضة لكل طبيب ، بينما في مصر عام ١٩٨٥ هو ٠.٩ ممرضة لكل طبيب ، وهذا يدل على وجود خلل واضح في هيكل الخدمة الطبية ، والمفروض محاولة الارتقاء بهذه النسبة لتصل إلى ٣.٥ ممرضة لكل طبيب عام ٢٠٠٠ .

وحيث أن هناك طلبا على المرضين الرجال وخاصة في بعض المحافظات النائية ومحافظات الوجه القبلى ، فانه من المطلوب إنشاء مدارس تمريض أو تحويل بعض المدارس الموجودة حاليا للفتيات إلى مدارس بنين أو تخصيص بعض الفصول فيها للبنين .

هيئة التدريس في المدارس الثانوية الفنية للتمريض :

تتكون هيئة التدريس في هذه المدارس من الآتى :

- مدرسين من وزارة التربية والتعليم المواد الثقافية .
- أطباء المستشفيات بوزارة الصحة عن طريق الانتداب بالمكافأة .
- التدريس العملى داخل المستشفيات الملحق بها هذه المدارس .
- قدامى المرضات الحاصلات على الثانوية الفنية للتمريض القديمة بالإضافة إلى حصولهن على دبلوم تخصصى من المعاهد العليا للتمريض ومدة دراسة هذا الدبلوم سنة واحدة .

وهناك نقص واضح في أعداد هيئات التدريس اللازمة للمدارس الفنية للتمريض ، فبينما تسمح تعليمات الوزارة بتوفير ١٢ عضوا من هيئة التدريس لكل ١٥٠ طالبة أى بنسبة ١ : ١٢.٥ ، إلا أنه يلاحظ أن متوسط توفر هيئات التدريس إلى عدد الطالبات في المدارس المختلفة طبقا لتبعتها تصل إلى ١ : ٣٥ ، أى ثلث العدد المطلوب من هيئات

التدريس ، لذلك يجب زيادة أعداد هيئة التدريس من المتفرغين . وبالإضافة إلى هذا فإن بعض هذه المدارس ملحقه بمستشفيات ذات امكانيات فنية ضعيفة لا تسمح بتوفير المستوى الفنى والعلمى اللازم لهيئة التدريس ولا لتدريب الطالبات حيث يزيد عدد الطالبات عن عدد الاسرة في هذه المستشفيات بينما النسبة الواجبة هي طالبة واحدة لكل ثلاث أسر .

ثالثا : المعاهد الفنية الصحية :

ومدة الدراسة في هذه المعاهد سنتان بعد اتمام شهادة الدراسة الثانوية (الثانوية العامة أو ما يعادلها) .

وبين الجدول رقم (٦) عدد المعاهد الصحية على مستوى محافظات الجمهورية وعددها الإجمالى ستة معاهد . وتتقسم الدراسة في هذه المعاهد إلى ثمانى شعب للتخصصات الفنية المختلفة :

- معاون صحى . - فنى معمل .
- فنى أشعة . - فنى أسنان . - فنية تمريض
- فنى صيانة أجهزة طبية .
- فنى تسجيل طبي واحصاء .
- فنى أطراف صناعية .

وفيما يلى بيان لعدد الفنيين من التخصصات الفنية المختلفة خريجي المعاهد الفنية الصحية والمقيدين في وزارة الصحة سنة ١٩٨٥ :

عدد	
٤٧٥٢	- معاون صحى
٢٧٠١	- فنى معمل
١٣٦٨	- فنى أشعة
٣٠٩	- فنى أسنان
٤٩٨	- فنى تسجيل طبي واحصاء
١٣٩	- فنية تمريض
١٣٢	- فنى صيانة أجهزة طبية
٩٨٩٩	الإجمالى

ويتم إعداد العاملين في هذا النوع من العمل الفنى عن طريق

تدريس القدر اللازم من مبادئ العلوم الطبية والكيمائية والعلمية الأخرى بالقدر الذى يهيئ الخريج لمزاولة العمل المطلوب منه ، هذا بجوار بعض العلوم الثقافية الأخرى مثل اللغات .

هيئات التدريس للمعاهد الصحية :

- تمثل هيئات التدريس الثابتة لهذه المعاهد ١٠٪ فقط من هيئة التدريس المطلوبة .

- يتم انتداب باقى هيئة التدريس من أساتذة الجامعات أو الاختصاصيين فى الإدارات الفنية المتخصصة فى وزارة الصحة .

وكثيرا ما تعاني هيئات التدريس من نقص العدد بسبب اعتمادها على الانتداب من جهات خارجية عنها ، ليس لها الانتماء الحقيقى ، حيث يعتبرون التدريس فى هذه المعاهد عملا جانبيا بالنسبة لهم . لذلك يجب العمل على توفير هيئة التدريس من المتفرغين .

رابعا : مدارس المسعفين :

ويتم تخريج هذه الفئة الفنية من مدارس المسعفين حيث يتم تدريس برامج تعليمية فنية متخصصة لإعداد المسعفين لمدة ثلاث سنوات بعد اتمام الشهادة الإعدادية .

ويبين الجدول رقم (٧) عدد مدارس المسعفين على مستوى الجمهورية حيث يبلغ عددها ٢١ مدرسة موزعة فى ٢١ محافظة .

ولقد بلغ عدد المقيدین بوزارة الصحة عام ١٩٨٥ من المسعفين ١٥٨٨ مسعفا وهو رقم لا يتفق مع الاحتياجات الحقيقية لهذه المهنة ، لما لها من دور فعال فى سرعة انقاذ المصابين ، والمسعف المدرب دور كبير فى تقليل الوفيات الناشئة من الحوادث والمضاعفات التى قد تنشأ عنها .

لذلك فان تشجيع هذا النوع من التعليم الفنى أمر ضرورى ، حيث يلاحظ عدم اقبال الطلاب على دراسة هذا النوع من التعليم الفنى ، فبينما يبلغ عدد المدارس على مستوى الجمهورية احدى وعشرين مدرسة فان عدد الخريجين المقيدین فى وزارة الصحة يصل فقط الى ١٥٨٨ مسعفا . والامر يحتاج الى دراسة لوضع حلول لوضع المسعفين وتحسين مستواهم المادى عن طريق وضع أسس جديدة لنظام الاجور والحوافز المخصص لهم ، مع العمل على توعية المسعفين وطلاب مدارس

٤٣٠

المسعفين بالدور البارز الذى يؤدونه للمجتمع فى مجال الرعاية الصحية وجهودهم المشكورة لتقليل نسبة الوفيات الناتجة من الحوادث بسرعة انقاذهم للمصاب وتادية الخدمة العاجلة له .

خامسا : مساعدى المعامل (تحليل الطفيليات) :

تشمل هذه الفئة الفنية مساعدى المعامل القائمين على العمل فى الوحدات الريفية والمجمعة والمستشفيات لتحليل الطفيليات .

ولا توجد مدارس فنية متخصصة لإعداد هذه الفئة ، ولكن يتم اعدادهم عن طريق تدريب بعض العاملين فى وزارة الصحة من الحاصلين على الشهادة الإعدادية أو ما يعادلها (أو الابتدائية القديمة) على هذا العمل فى أحد مراكز التدريب التابعة للوزارة ، والتى تبلغ فى مجملها ١٣ مركزا للتدريب ، أكبرها مركز تدريب مساعدى المعامل المركزى فى القاهرة بمصر القديمة بخلاف اثنى عشر مركزا للتدريب فى المحافظات .

وتبلغ مدة التدريب فى هذه المراكز ١٧ اسبوعا ، والمديرون فى هذه المراكز ، هم بعض أطباء الوزارة الذين يتم انتدابهم لهذا العمل بالاضافة الى بعض قدامى مساعدى المعامل .

وبالرغم من أن هذه الفئة من الفئات الفنية الهامة المطلوبة للقطاع الصحى فانه لا يوجد لها مدارس خاصة بها أو هيئات تدريس خاصة ، مما يقلل من الكفاءة المطلوبة للمتدرب أو العامل فى هذه المهنة . ويجب الاهتمام بإنشاء هذا الفرع من التعليم الفنى ، أما باضافة شعبة له فى المعاهد الصحية مهمتها تخريج مساعدى المعامل سواء لتحليل الطفيليات أو التحليل الميكروبيولوجى ، أو بإنشاء مدرسة فنية ثانوية مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات بعد الإعدادية لاعداد الفئات المدربة لهذه المهنة .

سادسا : العمالة الفنية المدربة المطلوبة للصناعات النواتية :

تعتمد الرعاية الصحية فى مجملها على الخدمة الطبية المطلوبة ، بالاضافة الى توفير الدواء اللازم للعلاج ، وعلى ذلك فان الصناعات النواتية تعتبر جزءا مكملا للخدمات الطبية الأخرى .

وبالرغم من التقدم الملحوظ فى الصناعات النواتية المصرية ، الا انه لا يوجد حتى الآن ، أى مدرسة أو مركز تدريب خاص لإعداد العمالة

الفنية المدربة اللازمة لهذه الصناعة الوثيقة الارتباط بالرعاية الصحية .
وما زالت هذه الصناعة تعتمد على التدريب الذاتى للعمال الفنية
المطلوبة داخل المصانع واثناء ممارسة العمل ، اى عن طريق اكتساب
الخبرة الفنية بالممارسة .

وفى عام ١٩٨١ تم إعداد دراسة لحالة الصناعات النوائية ، تبين
منها أن قطاع الدواء يشتمل على ٤٣٣٠ عاملا فنيا من العمال المهرة ،
٣٢٠٠ عامل فنى من فئة العمال نصف المهرة ، وكلها من العمالة التى تم
إعدادها وتدريبها داخل المصانع وشركات الدواء ، هذ بخلاف ١١٠٠
عامل فنى من العمالة المدربة على الاعمال الميكانيكية والكهربائية
والهندسية الأخرى ، وهم من خريجي المدارس الثانوية الصناعية ومراكز
التدريب الصناعية من خارج قطاع الدواء .

وفى ظل الظروف الحالية فإن الاعتماد على تدريب العمال الفنية
للصناعات النوائية داخل المصانع صار أمرا من الصعب الاعتماد عليه ،
وذلك نظرا للتطور السريع فى مجالات الصناعات النوائية ،
والاشتراطات العالمية الحديثة للممارسة الصناعية الجيدة فى هذا المجال
وما يتطلبه ذلك من ضرورة المام العامل داخل مصانع الدواء ببعض
الاصول الفنية اللازمة لتصنيع الدواء .

لذلك فان الحاجة أصبحت ملحة لانشاء مدارس ثانوية فنية لتدريب
وتخريج العمالة الفنية اللازمة للصناعات النوائية سواء فى مجال الانتاج
أو الفنين فى ادارة الرقابة النوائية والبحوث والتطوير .

كما يمكن لبعض شركات الدواء الكبيرة ، المساعدة فى انشاء مراكز
تدريب للعمال الفنية اللازمة تلحق بهذه الشركات .

ومع تطور عدد وحجم مصانع الدواء فى مصر ، والتى ينتظر ان
يصل عددها سنة ١٩٩٠ الى ثلاثين مصنعا فى مجالات صناعة الدواء
المختلفة ، وذلك عند اكتمال انشاء بعض المصانع التى تم بالفعل
تأسيسها وبدئ فى تنفيذها ، فانه يقترح ان يبدأ التخطيط والعمل على
تنفيذ المدرسة الثانوية الفنية للصناعات النوائية ، والعمل على اتمام
انشائها ، أو انشاء مركز تدريب نوائى بالاضافة الى العمل على انشاء
مراكز التدريب الآتية :

- مركز تدريب على صناعة الكيماويات النوائية :

على أن يتم الحاقه بشركة النصر للكيماويات النوائية .
- مركزان اثنان للتدريب على الصناعات النوائية التشكيلية .
ويتم الحاق احدهما بشركة النيل للنلوالى والثانى بشركة « سيد »
للنلوالى .

ويقترح أن يقبل فى هذه المراكز ، الحاصلون على الشهادة
الاعدادية ، على أن يتم تدريبهم فترة متصلة لمدة اثنى عشر شهرا على
أن يستعان بالخبراء والمتخصصين فى شركات الدواء للعمل كمدرسين
وهيئات تدريب فى هذه المراكز .

التوصيات

* ضرورة التركيز على زيادة عدد مشرفات التمريض عن طريق
انشاء معهد عال للتمريض بكل جامعة مع مراعاة قيامهن بمسؤولية
التمريض وعدم الاقتصر على الاشراف الادارى .

* وضع نظام الحوافز والمكافآت التشجيعية لمشرفات التمريض من
خريجات المعاهد العليا للتمريض مع تحسين ظروف العمل والمعيشة
للمفكرات منهن أملا فى تحسين المستوى المادى والاجتماعى لهن وعمالا
على الاقلال من تسريهن لاسواق العمالة خارج مصر .

* زيادة الجهد فى تنفيذ البرنامج الاعلامى والترويج المكثف والدعاية
العلمية لمهن التمريض لدى تلميذات المدارس الاعدادية والثانوية ولدى
أولياء الامور مع استخدام كافة وسائل الاعلام مع وضع المزايا المادية
والعينية والمعنوية المتاحة لهذه المدارس والمعاهد .

* العمل على زيادة الشعب المختلفة فى المعاهد الفنية الصحية
لتناسب مع طبيعة العمل لتخريج العمالة المتخصصة فى أفرع التمريض
المختلفة وكذلك عمل برامج تدريب الخدمات المعاونة مثل اعمال المطابخ
والمغاسل والتعقيم وخلافه .

* تطوير مدارس المسعفين ورفع مستوى التدريس والتدريب فيها
واعداد البرامج الترويجية والاعلامية لهذه المدارس مع العمل على زيادة
الحوافز والمكافآت التشجيعية للعاملين فى هذا المجال .

* تحويل بعض مراكز التدريب الخاصة بتدريب مساعدى المعامل
الى مدارس ثانوية فنية وذلك للعمل على زيادة الكفاءة والمقدرة الفنية
لهم . مع اتخاذ الوسائل اللازمة لفتح مجال الالتحاق للمتفوقين منهم

جدول رقم (۱ - ا)

المصدر : وزارة الصحة - مركز التوثيق والإعلام

جدول رقم (أ - ب)
تطور عدد الخريجين بالمدارس والمعاهد
بالتعليم الفني الصحي
١٩٨٥ - ١٩٨٢

النوع	١٩٨٢/٨١	١٩٨٣/٨٢	١٩٨٤/٨٣	١٩٨٥/٨٤
مدارس ثانوية فنية للتدريب	٢٥٦٩	٣٦٥٧	٣٠٥٨	٣٣٢٤
فنية تدريب معهد صحي	٥٢	٣٧	٣٧	٤٣
مدارس المسعفين	٤٩٥	٩٥٧	٦٥٣	٤٥٣
المعاهد الفنية الصحية	٢٩٧	١١٣٠	١١٣٥	١٣٦٧

جدول رقم (٢)
المدارس الثانوية الفنية للتدريب التابعة لوزارة الصحة
والهيئات التابعة لها (يناير ١٩٨٧)
مدة الدراسة : ثلاث سنوات بعد اتمام الشهادة الاعدادية (التعليم الاساسي)
اولا : المدارس التابعة لوزارة الصحة بالمحافظات

المحافظة	عدد المدارس	المحافظة	عدد المدارس
القاهرة	١٧	الاسكندرية	٥
بورسعيد	١	السويس	١
الاسماعيلية	١	دمياط	٢
الدقهلية	٨	الشرقية	١
القليوبية	٩	كفر الشيخ	٧
الغربية	٨	المنوفية	٧
البحيرة	٧	الجيزة	٩
بنى سويف	٤	الفيوم	٤
المنيا	٢	أسيوط	٨
سوهاج	١	قنا	٢
أسيوط	٢	مرسى مطروح	١
الوادى الجديد	١	البحر الاحمر	١
شمال سيناء	١	جنوب سيناء	-

ثانيا : المدارس التابعة للمؤسسات العلاجية ١٠ مدرسة
ثالثا : المدارس التابعة للهيئة العامة للتأمين الصحي ٧
رابعا : المدارس التابعة للهيئة العامة للمستشفيات التعليمية ٤
اجمالي عدد المدارس التابعة لوزارة الصحة ١٣٩
والهيئات التابعة لها

جدول رقم (٣ - ١)
المدارس الثانوية الفنية للتمريض
التابعة للوزارات والجهات الأخرى بخلاف وزارة الصحة

مدة الدراسة : ثلاث سنوات بعد اتمام الشهادة الاعدادية (التعليم الاساسى)

العدد	الجهة
١	وزارة البحث العلمى والتكنولوجيا : مدرسة ملحقة بمعهد تيودور بلهارس
١٣	وزارة التعليم العالى مدارس ملحقة بالمستشفيات الجامعية
١	مدارس حرة تحت اشراف وزارة الصحة :
١	مدرسة ملحقة بجمعية المرأة الجديدة
١	مدرسة ملحقة بالمركز الطبى للمقاولون العرب
١٦	الاجمالى

جدول رقم (٣ - ب)
المقيدات فى المدارس الثانوية الفنية للتمريض
حسب تبعية المدارس لسنة ١٩٨٧/٨٦

متوسط الاستيعاب بالتلميذة	عدد المقيدات	عدد المدارس	تبعية المدرسة
١٠.٨	١٢٧٧٦	١١٨	وزارة الصحة
٨٠.٢	٨١٢	١٠	المؤسسة العلاجية
٩٥	٦٩٦	٧٠	التأمين الصحى
٢٧	٢٧	١	معهد تيودور بلهارس
٢٢٨	٣١٠.٤	١٣	كليات الطب (التعليم العالى) الهيئة العامة للمستشفيات التعليمية
٥١.٢	٢٠.٥	٤	
١١٤	١٧٥٨٠	١٥٣	الاجمالى
٢٠١٩م - رضة			اجمالى عدد الخريجات لعام ١٩٨٦/٨٥

جدول رقم (٤)
المدارس الثانوية الفنية للتمريض للبنين
(ثلاث سنوات بعد الاعدادية)

عدد المدارس	المحافظة
٢	القاهرة
١	القليوبية
١	الغربية
١	كفر الشيخ
٣	المنيا
١	قنا
١	أسيوط
١	أسوان
١١	

جدول رقم (٥)

مقارنة عدد الاطباء والمرضات بمصر وبعض الدول الأخرى

البلد	عدد السكان بالمليون	عدد افراد الاطباء والمرضات	عدد الاطباء والمرضات لكل ١٠ آلاف ممرضة	عدد المواطنين لكل طبيب أو ممرضة
<u>مصر ١٩٨٥</u>				
اطباء	٤٨.٦	٧٦٢٩٦	١٥.٧	٦٣٧
مرضات		٦٦١١٥	١٣.٦	٧٣٥
<u>الجزائر ١٩٧٧</u>				
اطباء	١٧.٦	٣٢.٣	١.٨	٥٥٩٣
مرضات		١٤٢٦٣	٨.٠٠	١٢٥٦
<u>السعودية ١٩٧٧</u>				
اطباء	٩.٥	١٦٥٠	٤.٨٨	٢٠٤٨
مرضات		٩١٧١	٩.٤٣	١٠٣٨
<u>سوريا ١٩٧٧</u>				
اطباء	٧.٨	٣١١٩	٣.٩٨	٢٥١٤
مرضات		٣١٦٣	٤.٠٣	٢٤٧٩
<u>فرنسا ١٩٧٦</u>				
اطباء	٥٢.٩	٨٦٣.٦	١١.٣٢	٦١٣
مرضات		٣١٢٦٧٥	٥٦.١٢	١٦٥
<u>المملكة المتحدة ١٩٧٧</u>				
اطباء	٥٥.٨	٨٥٥٥٢	١٥.٦	٦٩٣
مرضات		١١٥٧١٠	٥٥.٤	١٨٧
<u>الولايات المتحدة الامريكية ١٩٧٦</u>				
اطباء	٢١٥.٢	٣٦١٤٤٣	١٦.٨	٥٩٥
مرضات		١٤٥٠٠٠٠	٦٧.٤	١٤٨

جدول رقم (٦ - ١)
المعاهد الفنية الصحية « يناير سنة ١٩٨٧ »
(مدة الدراسة سنتان بعد اتمام شهادة الثانوية العامة أو ما يعادلها)

العدد	المحافظة
١	محافظة الاسكندرية
١	محافظة الدقهلية
١	محافظة الغربية
١	محافظة الشرقية
١	محافظة الجيزة
١	محافظة اسيوط
٦	اجمالى المعاهد الصحية على مستوى الجمهورية

جدول رقم (٧)

عدد مدارس المسعفين يناير سنة ١٩٨٧

مدة الدراسة : ثلاث سنوات بعد اتمام الشهادة الاعدادية (التعليم الاساسى)

المحافظة	العدد	المحافظة	العدد
محافظة القاهرة	١	محافظة الاسكندرية	١
محافظة بورسعيد	١	محافظة الاسماعيلية	١
محافظة السويس	١	محافظة الدقهلية	١
محافظة الشرقية	١	محافظة القليوبية	١
محافظة كفر الشيخ	١	محافظة الغربية	١
محافظة المنوفية	١	محافظة البحيرة	١
محافظة الجيزة	١	محافظة بنى سويف	١
محافظة الفيوم	١	محافظة المنيا	١
محافظة اسيوط	١	محافظة سوهاج	١
محافظة قنا	١	محافظة اسوان	١
محافظة الوادى الجديد	١		
اجمالى عدد مدارس المسعفين على مستوى الجمهورية ٢١ مدرسة			

بالتعليم العالى الفنى .

• للارتفاع بمستوى التمرير والنظرة الاجتماعية اليه يقترح ان يشمل التعليم الطبى فى كليات الطب نواحى الرعاية التمريضية ، والممارسة العملية للمعاملات اللازمة للمريض فى المستشفى وخارجه .

• الاهتمام بإنشاء مدارس ثانوية فنية لتخريج العمالة الفنية اللازمة لمصانع الدواء والعمل على إنشاء ثلاثة مراكز تدريب على الأقل لاعداد هذه العمالة .

• الاهتمام بتخريج ممرضة الصحة العامة ذات الدراسة والخبرة فى النواحى الوقائية والتثقيف الصحى وتنظيم الاسرة والصحة المدرسية وغيرها . على أن تكون الدراسة مستقلة فى معهد خاص أو دراسة بعد اكمال دراسة التمريض ، مع وضع الحوافز الكافية للاقبال على هذا العمل .

• تزويد برامج التعليم والتدريب فى مجال الخدمات الصحية بالدراسات البيئية اللازمة لتعريف الدارسين بملخضات التلوث .

المواد الثقافية فى التعليم الفنى

يلك المجلس على ما سبق ان اوصى به من ضرورة تشكيل هيئة قومية ، للتعليم الفنى والتدريب المهنى ، وتكون هذه الهيئة مسئولة عن توجيه السياسة والنظم التى تكفل توفير القوى العاملة المؤهلة والمطلوبة لسوق العمل كما وكيفا على أساس دراسات علمية ، تستند الى توصيف

٤٤ .

وتحليل المهن حتى يمكن تطوير التعليم على أساس علمية منطقية ، تأخذ فى الاعتبار ، احتياجات سوق العمل الحالية والمستقبلية ، والتطور التكنولوجى المحتمل .

وانطلاقا من ذلك يمكن تعريف التعليم الفنى بأنه :

تعليم يتم فيه اكتساب مهارات عملية واعطاء معارف نظرية ، وتنمية قدرات عقلية ، وجوانب وجدانية ، بصورة تتناسب مع متطلبات العمل ، بحيث يستطيع خريج التعليم الفنى ان يمارس حياته كمواطن منتج ، وان يلتحق بسوق العمل ضمن مجموعات القوى العاملة التى تختلف مستويات مهاراتها ومعارفها باختلاف الاعمال والمهام المطلوبة فى مجالات الانتاج والخدمات .

ومن ثم فان مناهج التعليم الفنى تتضمن الآتى :-

- مواد فنية عملية ونظرية وتدريبية فى مجال التخصص .

- علوم أساسية ، وهى وان كانت تختلف بحسب المجال الفنى

التخصصى الا انها تشمل فى معظمها الرياضيات والعلوم .

- مواد ثقافية عامة تشمل التربية الدينية واللغة العربية ولغات اجنبية

وتربية قومية ، وتربية رياضية وحيانا علوم سلوكية .

وبين الجدول رقم (١) صورة عامة من المواد الثقافية الأساسية التى

تقدم فى الانواع المختلفة من التعليم الفنى .

ويلاحظ انه توجد مواد اخرى يصعب تصنيفها مثل الرسم الهندسى

والامن الصناعى والصحة المهنية . كما ان وزن المواد من حيث عدد

السنوات التى تدرس فيها وعدد الساعات الاسبوعية المخصصة يختلف

من نوع لآخر . كما ان بعض المواد يختلف وضعها من حيث كونها

اساسية او ثقافية ، أو كونها اساسية أو مهنية تخصصية .

كذلك فان بعض المواد تدرس منفصلة كمادة مستقلة وفى نفس

الوقت فى اطار مادة اخرى كما هو الحال فى مادة الرياضيات وبعض

فروع العلوم .

وبين جدول رقم (٢) نسب المواد الثقافية والاساسية فى التعليم

الفنى واضعين فى الاعتبار صعوبة التصنيف الناجمة من الاختلاف

المشار اليها .

جدول (١)

المواد غير التخصصية التي تقدم في المدارس الثانوية الفنية

المادة	تعليم صناعي		تعليم زراعي		تعليم تجاري	
	ثلاث سنوات	خمس سنوات	ثلاث سنوات	خمس سنوات	ثلاث سنوات	خمس سنوات
تربية دينية						
لغة عربية						
لغة اجنبية أولى						
لغة اجنبية ثانية						
تربية قومية واجتماعية						
تربية رياضية						
رياضيات						
تربية عمالية						
فيزياء						
كيمياء						
احياء						
علوم سلوكية						
تاريخ / جغرافيا						
اقتصادية						

جدول رقم (٢)

عدد الحصص والنسب المئوية

للمواد الثقافية والاساسية فى الثانوى الفنى

نوعية المدرسة الثانوية الفنية	حصة الحصص الاسبوعية	نسبة المواد الثقافية والاساسية
صناعى ٢ سنوات	١٢٢	٤٧
صناعى ٥ سنوات	٢١٢ + التدريبات	٨١
زراعى ٣ سنوات	٢٢٠	٨١
زراعى ٥ سنوات	١٠١	٤١
تجارى ٣ سنوات	٢٠٦	٦٨
تجارى ٥ سنوات	٢٠٠	٧٢
تجارى ٣ سنوات	٢١٦	١١٤
تجارى ٥ سنوات	١١٧	٦٥
تجارى ٥ سنوات	١٨٠	٩٠

الايضاح الحالية لبنية المواد الثقافية والاساسية :

المواد الثقافية والاساسية بوضعها الحالى قريبة فى بنيتها المعرفية من حيث المحتوى واساليب التدريس من نظيراتها فى التعليم العام ، مع قليل من التنظيم وتخفيف فى منهجية المعالجة فى بعض المواد مثل الرياضيات ، ومن ثم فان هناك حاجة الى اعادة النظر فى هذه المواد من حيث اهدافها ومحتواها واساليب تدريسها بما يخدم اهداف التعليم الفنى ، ويؤلف لخدمة المتخصص الفنى ، كذلك من حيث اهمية رفع نسبة المواد العملية والتدريب فى المؤسسات وتنظيم جداول الدراسة بما يسمح باعطاء فترات زمنية اطول تمكن من الممارسة الميدانية فى الورشة او المؤسسة فى فترات متصلة مناسبة .

الاهداف العامة للمواد الثقافية والاساسية فى التعليم

الفنى :

- تكوين ثقافة عامة مشتركة فى اطار بناء الانسان المصرى بمقوماته الحضارية وقيمة الروحانية فى مجتمع معاصر .

- تنمية الجوانب الوجدانية من قيم وعادات وميول واتجاهات وخاصة الشعور بالانتماء وما يتطلبه من حقوق وواجبات للمواطن

٤٤٢

السوى .

- إثارة الدافعية نحو حب العمل واحترامه بجميع مستوياته .

- التدريب على أساليب التفكير السليم وتنمية مهارات حل المشكلات

والقدرة على التكيف مع المواقف الجديدة .

- التعريف بأن التصرف الذكى والابداع شئ ممكن ومطلب اساسى

فى كل المواقف فى هرم القوة العاملة .

- تنمية الوعي البيئى لدى الدارسين والقدرة على مواجهة المشاكل

البيئية والاسهام فى حلها .

- التعريف بسلوكيات المهنة وتطوير هذه السلوكيات بما يحقق زيادة

الانتاج .

- الاسهام فى تكوين الاساسيات التى تمكن من فتح القنوات بين

التعليم الفنى والتعليم العام من جهة ، وبين التعليم الفنى والتعليم العالى

التكنولوجى من ناحية أخرى .

- العمل على النمو المتكامل للدارس من جوانبه المعرفية والمهارية

والجسمية والاجتماعية والنفسية .

ويجدر الاشارة هنا الى ان المواد الفنية والعملية يمكن ايضا ان

تساهم فى تحقيق بعض هذه الاهداف ، وهنا تتضح اهمية تكامل

مقررات ومناهج التعليم الفنى والتنسيق بينهما ومحورتها حول اهداف

سلوكية محددة للتعليم الفنى .

مبادئ عامة مقترحة لتطوير المواد الثقافية والاساسية

بالتعليم الفنى :

يؤكد المجلس على أن جميع المبادئ والمقترحات التالية لتطوير المواد

الثقافية والاساسية بالتعليم الفنى تستند اساسا الى ما يجب اجراؤه

كخطوة اولى اساسية من القيام بتوصيف وتحليل لكل مهنة بصورة كمية

وكيفية على أسس علمية يمكن بناء عليها اقتراح المبادئ الآتية فى مجال

تطوير المواد الثقافية فى التعليم الفنى :

* تطوير المقررات الفنية وتحديد احتياجات كل منها من مواد

اساسية وثقافية .

* عند اقرار مادة ثقافية او اساسية يحدد الهدف من دراستها

وينتقى محتواها ووزنها النسبى فى ضوء تلك الاهداف .

* عدم الفصل بين المحتوى وأساليب تدريسه وطرق تقويم تعلم التلميذ الدارس فيه ، فجودة المحتوى تختفى اذا لم يقدم بطريقة مناسبة وجيدة ، أو اذا لم يدرك الطالب فائدة ما يدرسه ، أو اذا لم يرتبط بحاجاته عند الممارسة .

* ان تشتمل على تطبيقات واستخدامات واقعية فى حياة الطالب المهنية والعامة .

* ان توضح موضوعاتها فى ضوء تحليل للمهام المتوقع ان يقوم بها الدارس بعد التخرج لكون الالتزام بالترتيب والنسق التى تعالج بها فى التعليم العام .

* ان يشارك فى وضعها متخصصون فى المواد المهنية الى جانب المتخصصين فى تلك المواد .

* ان تشمل تعليمًا بيئيًا ، وتتضمن التربية البيئية بصفة اساسية سواء كمادة ثقافية او ضمن المواد الفنية والتخصصية .

* ان يكون هناك تنسيق - وربما تكامل جزئى فى بعض الحالات - بينها وبين المواد الفنية والعملية والنظرية .

* ان يكون المدخل فى تدريسها هو مدخل حل المشكلات ومن منطلق ان يتعلم الطالب كيف يتعلم .

* ان يقوم على تدريسها معلمون على دراية بأهداف وطبيعة التعليم الفنى ومعدون لذلك .

* ان يشمل تقويم أداء الطالب فيها قياس قدراته على توظيفها فى مجال تخصصه .

* ان تحدد النسب المخصصة للمواد الثقافية والمواد الأساسية فى ضوء التطور التكنولوجى للتخصص ، وخبرات التعليم المعرفية او المهارية والسلوكية .

* ان يراعى امكانية اضافة مقررات تأهيلية أو تكميلية من المواد الثقافية والاساسية للخريجين الراغبين فى استكمال تعليمهم التكنولوجى العالى - مما يستدعى مراعاة تضمين بعض الاساسيات من المفاهيم والمهارات التى يمكن البناء عليها بعد ذلك .

* ان يراعى عدم التكرار فى المقررات المختلفة ، كما يراعى - بقدر الامكان - الاتفاق فى أسلوب المعالجات ومصطلحاتها ورموزها وطرق

التعبير عن العلاقات والقوانين التى قد تقدم للطلاب فى مقررات مختلفة سواء على المستوى الالى أو الرأسى .

* اعادة النظر فى الخطط الدراسية بجميع أبعادها فى التعليم الثانوي الفنى مع مراعاة تكامل المناهج واسلوب العمل فى كل مجال وفى إعداد المعلم بما يكفل الجمع فى آن واحد ، بين تدريس المادة العلمية الفنية ، والتدريب العملى سواء من حيث مكان التدريس واسلوبه وطريقته .

وفى هذا الاطار نورد توصيتين هامتين :

* التاكيد على توصية للمجلس القومى للتعليم فى الدورة الرابعة عام ١٩٧٧ ، والتى جاء فيها :

إدخال الجوانب التقنية والمهنية فى مرحلة التعليم الاساسى عملاً على الربط بين هذه المرحلة ومرحلة التعليم والتدريب التقنى والمهنى حتى لا يبدأ الطالب دراسته فى المرحلة الاخيرة من فراغ ، ويث روح الاحترام للعمل اليدوى بين التلاميذ منذ نعومة اظفارهم وكشف جوانب المهارات التقنية والمهنية بين التلاميذ فى فترة الدراسة فى هذه المرحلة بما يمكن من توجيههم توجيهًا صحيحًا ، وإدخال التدريبات التقنية المهنية ضمن خطة الدراسة بالصف الأول بمدارس التعليم العام للتقريب بين خطتى مدارس التعليم الفنى ، ولتحقيق مرونة فى التحويل بين النوعين من المدارس .

* تزكية التوصية الصادرة عن اجتماع كبار المسئولين عن التربية والتعليم الذى انعقد فى عمان بالاردن فى يونيو ١٩٨٧ ضمن مجموعة توصيات خاصة بمجال التعليم الثانوي العام والتقنى فى مواجهة احتياجات التنمية وعالم العمل وقد جاء فيها :

العمل على تحقيق التكامل بين برامج التعليم العام والتعليم التقنى والمهنى ، والربط بين التعليم والعمل بهدف اكساب الخريجين المهارات والكفايات الاساسية لمواجهة الحاجات الفردية والاجتماعية والمهنية فى الحياة ، على ألا يكون ذلك على حساب العمق الاكاديمى والابسداغ للمتعلم .

سياسة تربية

الطفل قبل المدرسة

تعتبر مرحلة الحضانة ورياض الأطفال من أهم مراحل حياة الإنسان ، من حيث كونها مرحلة تكوين واعداد ، فيها تغرس البذور الأولى للشخصية ، وتشكل العادات والامتناعات . ولما كانت الطفولة هي الاساس الذى تبني عليه الامة امالها فى خلق الاجيال الصالحة ، كان من الضرورى تجنيد كافة الامكانيات المادية والبشرية لرعاية الأطفال الصغار ، وتوفير التربية الواعية السليمة لهم . ويسود الان اتجاه عالمي بديمقراطية تربية الأطفال فى سن ما قبل المدرسة حيث لا يصح ان تكون هذه التربية حقا يتمتع به فئة دون أخرى من فئات الشعب ، وقد اصبح ذلك واجبا فى ظروف المجتمع المصرى الاقتصادية الحالية خاصة مع ازدياد نسبة النساء العاملات وانشغال الآباء بتوفير اسباب العيش ومتطلبات الحياة الاسرية طول الوقت ، الامر الذى ادى الى تقلص دور الاسرة فى تربية اطفالها ورعايتهم بالدرجة اللازمة .

ويمتازة مرور تسع سنوات على العام الدولى للطفل وبدء السنة العاشرة صدر إعلان رئيس الجمهورية باعتبار فترة السنوات العشر القادمة من عام ١٩٨٩ الى عام ١٩٩٩ عقدا لحماية الطفل المصرى ورعايته - مطالبا الافراد كافة والاجهزة الرسمية والاهلية والجمعيات الخاصة والخيرية ان تركز جهودها خلال هذا العقد لتابعة ودعم

المبادرات الرامية الى اعطاء مزيد من الاولوية لمشروعات الطفولة فى خططنا المقبلة والسعى الدائم من أجل توفير حياة أفضل لاطفالنا .

ومن المتفق عليه ان مرحلة الحضانة ورياض الأطفال تبدأ منذ ولادة الطفل حتى سن السادسة ، حيث تبدأ فترة التزام الدولة بتعليمية ، وتنقسم فى ذاتها الى ثلاث مراحل أو ثلاث فترات : الأولى وهى فترة الرضاعة وتنتهى فى سن الثانية ، ثم فترة الحضانة وتنتهى فى سن الرابعة ، ثم فترة رياض الأطفال وتنتهى عند السادسة .

وتدل احصاءات عام ٨٧ / ١٩٨٨ على وجود نحو (٢.٥٧) مليون طفل فى فترة الحضانة بعد أن اجتازوا فترة الرضاعة يحتاجون لرعاية وتربية ، ثم وجود نحو (٢.٤٤) مليون طفل فى فترة رياض الأطفال يحتاجون لرعاية وتربية وتهيئة لدخول المدرسة الابتدائية . وهنا يبدو جليا حجم المسؤولية الملقاة على عاتق المجتمع نحو رعاية الطفولة وتنشئتها .

وقد بدأت الجهود فى مجال إنشاء دور الحضانات فى مصر منذ بداية القرن العشرين ، وكان يقوم بهذه الجهود المؤسسات الاجتماعية الاهلية ، حيث انشئت أول دار حضانة فى عام ١٩١٧ وتوالى بعد ذلك انشاء هذه الدور . ونذكر من هذه المؤسسات : جمعية العاملات اليونانية بالاسكندرية ، جمعية طفل المعادى ، والاتحاد النسائى المصرى ، ومبرة مصطفى كامل بالقلمة ، وجمعية مبرة التحرير للخدمة الاجتماعية وجمعية المرأة الجديدة ، وجمعية الرعاية المتكاملة وغيرها من الجمعيات الاهلية .

وفى سنة ١٩٥٩ صدر قانون العمل رقم (٩١) وهو يلزم كل صاحب عمل يستخدم مائة عاملة على الاقل بانشاء دار حضانة بنفس مبنى المصنع من ماله الخاص وبذلك انتشرت دور الحضانة فى انحاء الجمهورية - ولما كانت اختصاصات وزارة الشؤون الاجتماعية حتى سنة ١٩٦٢ تشمل ميادين العمل والعمال فقد انضمت تلك الدور الى اشراف وزارة الشؤون الاجتماعية .

ويختلف الوضع بالنسبة الى رياض الأطفال حيث كانت تعتبر هذه المرحلة ضمن السلم التعليمى فى الثلاثينات والاربعينات ، وكان هناك مدارس رسمية تابعة لوزارة المعارف العمومية فى عواصم المديرية ، وكانت مدة انتظام الطفل بها ثلاث سنوات بدما من سن الخامسة تقريبا - وظلت هذه الرياض تنمو وتنتشر الى ان تم تعميم التعليم الابتدائى

بالنسبة الى جميع ابناء الشعب وجعله الزاميا بالمجان بدءا من سن السادسة ، وبذلك ألغيت رياض الاطفال الرسمية وتلاشى الموجود منها تدريجيا وتلاشت معها التربية المنظمة للصغار قبل سن الالزام التي كانت تخضع لتوجيه وإدارة المتخصصين بوزارة التربية والتعليم (المعارف العمومية سابقا) وترك الطفل لرعاية أسرته ، وبعض مؤسسات الحضانة التابعة لوزارة الشؤون الاجتماعية .

الأوضاع الراهنة للحضانات ورياض الاطفال

وينمو المجتمع المصري وتجد عليه الكثير من المتغيرات ، منها : خروج الكثير من الامهات للعمل ، وتقلص دور الاسرة في رعاية اطفالها في هذه السن المبكرة ، مما دعا الى ظهور دور الحضانات ورياض الاطفال مرة اخرى وفي اشكال متعددة نذكر منها ما يلي :

- دور للحضانة انشأتها جمعيات خيرية مشهورة بوزارة الشؤون الاجتماعية بهدف خدمة البيئة وايواء طفل الام العاملة ، وتقوم بتقديم وجبة غذائية بسيطة لكل طفل .

- حضانات تنشئها وزارة الشؤون الاجتماعية وتشرف عليها وتقوم بتأهيلها وتدريب المشرفات وتنفق عليها .

- حضانات ورياض اطفال اقامتها مجالس آباء المدارس الرسمية بمختلف المراحل التعليمية بهدف خدمة مدرسات المدرسة اولا ، يتفاوت الاداء بها وتجهيزها حسب ايمان المشرفين عليها باهمية تربية الطفل وتنشئته .

- حضانات اقامتها التنظيمات الشعبية والسياسية تحت مسمى (خدمة البيئة) وهي في ذلك تستغل بعض حجرات المدارس الرسمية وتجهيزها بادراج واثاث من المدرسة الابتدائية ليناسب الطفل الصغير .

- حضانات اهلية استغل اصحابها كل مكان لديهم دون نظر الى سعته او الى توافر الشروط الصحية فيه ، وحشروا به اكبر عدد ممكن من الاطفال من سن الميلاد حتى سن السادسة تحت اشراف مشرفات غير متخصصات ، كما تخلو هذه الاماكن من الاثاث المناسب وحيث يبدو

اهتمام بعض اصحابها بجمع المال واستغلال حاجة الامهات لإيواء اطفالهن .

- ثم رياض اطفال تخضع لاشراف وزارة التربية والتعليم (طبقا لقانون التعليم الخاص) وهي التابعة او الملحقة بمدارس خاصة (عربى او لغات) . لوزارة التربية والتعليم هي التي تصرح بفتحها وتحدد مواصفاتها وتجهيزاتها وتخضع لاشراف الادارات التعليمية بالمحافظات . ومع ذلك فكثير منها يتجاوز عن الشروط المطلوبة والمقررة بدرجة تضعف من مستوى الخدمة بها .

استمر هذا الوضع بالنسبة لدور الحضانة ورياض الاطفال حتى سنة ١٩٧٧ حيث صدر القانون رقم (٥٠) الذي اعتبر الحضانة كل مكان مناسب يضم الاطفال حتى سن السادسة واخضعها لاشراف وزارة الشؤون الاجتماعية فنيا واداريا وماليا . وهدف هذا القانون الى اخضاع دور الحضانة للتوجيه والاشراف والضوابط اللازمة لحماية الطفل ومساعدته على النمو السليم وليست مجرد اماكن ايواء له . واصبح لزاما على كل راغب في انشاء دار للحضانة ان يحصل على تصريح من وزارة الشؤون الاجتماعية .

هذا وقد بلغ عدد دور الحضانة التي تشرف عليها وزارة الشؤون الاجتماعية على اختلاف نوعياتها وتبعياتها خلال عام ١٩٨٧ (٢٠٤٢) دارا للحضانة تضم نحو (٢٨٢.٠٠٠) طفل .

اما الحضانات ورياض الاطفال الملحقة او التابعة لمدارس خاصة او رسمية فقد استمر الاشراف عليها لاجهزة التربية والتعليم في اطار احكام قوانين التعليم المتعاقبة .

رياض الاطفال التي تشرف عليها وزارة التربية والتعليم :

يبلغ عدد الاطفال في سن الحضانة من (سن ٢-٤) طبقا لاحصاءات عام ١٩٨٨/٨٧ نحو (٢.٥٧) مليون طفل - كما يبلغ عدد الاطفال في سن رياض الاطفال من سن (٤ - ٦) نحو (٢.٤٤) مليون طفل وبذلك يبلغ عددهم جميعا (٥.٠١) مليون طفل ينتظم منهم في دور الحضانة التابعة لاشراف وزارة الشؤون الاجتماعية نحو (٢٨٢.٠٠٠)

طفل وفي رياض الأطفال التابعة لإشراف وزارة التربية والتعليم في العام ذاته (١٥٢,٣٧١) طفل ، وبذلك تبلغ جملة الذين يتمتعون بالرعاية المنظمة في نور الحضانه ورياض الأطفال نحو (٤٢٤,٣٧١) طفل ، أى بنسبة نحو (٨,١٧ ٪) فقط من مجموع الأطفال ، وذلك يشكل جانباً من القصور في مجال رعاية الطفولة في مصر .
وفيما يلي بيان عن رياض الأطفال التي تشرف عليها وزارة التربية والتعليم :

١ - رياض الأطفال التجريبية الرسمية للغات :

أنشأت وزارة التربية والتعليم في العام الدراسي ٧٨ / ١٩٧٩ بالقرار الوزاري رقم (٢) لسنة ١٩٧٩ والمعدل بالقرار الوزاري رقم ٩٤ لسنة ١٩٨٥ مدارس تجريبية رسمية للغات بمصروفات بداء من فصول رياض الأطفال وهدفت هذه المدارس بمراحلها المختلفة إلى التيسير على الآباء الذين يريدون إلحاق أبنائهم بالمدارس الخاصة ذات المصروفات ، كذلك التوسع في دراسة اللغة الأجنبية ، وقد بلغ عدد فصول رياض الأطفال بها في العام الدراسي ٨٧ / ١٩٨٨ (٢٥٠) فصلاً تضم (٩٠٢٨) طفلاً ، يقابلها في الرياض الخاصة باللغات بمصروفات (١١٥١) فصلاً تضم (٤٣٨٥٣) طفلاً .

(ب) رياض الأطفال الخاصة بنوعيتها (العربية واللغات) :
ينتظم معظم الأطفال في رياض الأطفال التي تشرف عليها وزارة التربية والتعليم في مؤسسات خاصة حيث يبلغ عددهم في العام الدراسي ٨٧/١٩٨٨ (١٣٩.٠٥٠) طفلاً مقابل (١٢.٣٢١) طفلاً بالمدارس الرسمية أى أن القطاع الحكومي يبلغ نحو (٩٪) فقط بينما يتولى القطاع الخاص مسئولية (٩١ ٪) من هؤلاء الأطفال .

وقد بلغ عدد نور الحضانه ورياض الأطفال الخاصة بنوعيتها (العربية واللغات) (٦٧٣) داراً منها (٢٧٠) في القاهرة وحدها ، و (٩٣) في محافظة الاسكندرية .

وقد اصدر وزير التعليم قراراً برقم ١٥٤ لسنة ١٩٨٨ باعتبار رياض الأطفال مرحلة تعليمية مستقلة تهيئ الأطفال للالتحاق بمرحلة التعليم الاساسى واشترط ضرورة التاميل العالى للمشرفات والناظرات ، ويحتوى القرار على عدد من البنود التي تتناول تنظيم العملية التربوية

داخل هذه الدور من قبيل :

ان يكون العمل وفقاً لنظام اليوم الكامل ، الا يقسم اليوم الى حصص دراسية ، الا يكلف الطفل بواجبات منزلية ، ان تقدم الى الطفل وجبة غذائية صحية مغلقة يومياً .

كما صدر القانون الوزاري رقم ٨٥ لسنة ١٩٨٨ بتشكيل لجنة استشارية للطفولة تختص باقتراح وضع مناهج رياض الأطفال وتطويرها .

وتتولى وزارة التربية والتعليم عن طريق لجان متخصصة تأليف كتب اللغة العربية ، الرياضيات ، العلوم ، الفن ، التربية الدينية ، على ان يضاف كتاب بإحدى اللغات الأجنبية وبحيث لا يجوز استخدام كتب خارجية خلافاً لما تعتمد الوزارة .

ملاحظات عامة :

وقد يحسن هنا ان نقدم عدداً من الملاحظات العامة حول الاوضاع الراهنة لتربية الطفل في هذه المرحلة العمرية ، ولعل من أهم هذه الملاحظات مايتأتى :

١- يلاحظ ان نسبة الأطفال الذين تقدم اليهم الخدمات سواء في نور الحضانه أو رياض الأطفال لا تتجاوز ٨٪ من الشريحة العمرية التي تحتاج الى هذه الخدمات مما أدى الى رفع سن القبول في كثير من رياض الأطفال الى خمس سنوات ونصف ، وهذا قد يعنى ان يتأخر سن التحاق الطفل بالمرحلة الابتدائية الى سن السابعة والنصف أو اكثر قليلاً كما ازدادت كثافة الفصول بهذه الدور مما يقلل من فعالية الخدمات المقدمة الى هؤلاء الأطفال . وقد ترافق مع هذا مقالة في طلب الرسوم والمصروفات المدرسية في بعض المدارس الخاصة .

ويشير هذا الى ضخامة الاعباء المالية المطلوبة حتى يمكن تقديم هذه الخدمات الى أطفالنا جميعاً ، ويصبح من غير المنطقي أن نطالب الدولة بأن تتحمل العبء المالي وحدها في ظروفنا الاقتصادية الحالية ، ويصبح من الواجب دعوة المجتمع الى الاسهام في هذا العبء وتحمل جزء من الاعباء المالية المطلوبة .

٢- يلاحظ ضعف المستوى المهني والتربوي برياض الأطفال والحضانه والدور الخاصة بصفة واضحة ، حيث يوجد بها من المشرفات

والمربيات من لم يؤهلن لهذا العمل بما يلقي بظلال من الشك حول مدى فعالية هذه الدور ، بل وقد يؤدي ذلك الى آثار عكسية لا نبغيها .

٢- يلاحظ أن معظم المباني التي تشغلها دور الحضانة ورياض الأطفال ليست معدة لان تكون مباني صالحة من الناحية التربوية والصحية بالدرجة المطلوبة . فهي على هيئتها التقليدية كفصول دراسية ، وقد لا توجد المكتبة بمعناها المطلوب أو الألعاب التربوية وغيرها من وسائل تربية صغار الأطفال ، وإنما قد توجد بعض الألعاب الحركية التي توحى بوجود دار من أجل الحضانة أو رياض الأطفال .

كما يلاحظ أن الفناء قد لا يكون متسعا لاداء وظيفته التربوية والترفيهية للصغار ، وقد لا يكون مجهزا للحفاظ على سلامة الأطفال ويرجع ذلك النقص الى أن المبنى أصلا غير مناسب لتحقيق أهداف هذه المرحلة الهامة .

ومن الواضح في معظم رياض الأطفال أن هناك نقصا في الاثاث والجهزة والابوات والوسائل اللازمة لتنفيذ البرامج والانشطة المختلفة إذ أن نجاح هذه الدور في مهمتها لن يتحقق الا من خلال خلق البيئة التي تثير الطفل للتعليم والتي تتمثل في ابوات اللعب والموسيقى ، والتربية الرياضية ، والوسائل السمعية والبصرية ، الخ ، كما ينبغي أن يكون المعيار في اختيار الاثاث والجهزة والمعدات هو مدى فائدتها في رعاية الطفل وتعلمه وليس فخامة مظهرها ، بل يراعى مدى تأثيرها على جذب انتباه الطفل وتحدي قدراته .

٤- ومما يثير الانتباه أن رياض الأطفال حاليا أصبحت مدارس للتدريس واعطاء الواجبات المنزلية المرهقة للأطفال مما يتنافى مع طبيعة مرحلة النمو للطفل في هذه السن . وذلك على الرغم من أن المعروف عن أهداف رياض الأطفال من وجهة نظر المربين أنها تنحصر في مساعدة الطفل على أن ينمو نموا متكاملا سليما الى أقصى ما يمكنه ، وذلك من جميع النواحي الجسمية والاجتماعية والذهنية والنفسية . الخ .

ويلاحظ افتقار هذه الدور الى وجود خطة محددة لبرامج تربية

اطفال الحضانة ورياض الأطفال حيث تتباين مؤسسات تربية هؤلاء الأطفال في برامجها ومناهجها تباينا كبيرا . فبينما لا تعدو بعضها أن تكون مجرد أماكن لإيواء الأطفال أثناء فترة تواجدهم بها بدون وجود خطة محددة لما يمارسونه من أنشطة ، يوجد كثير من هذه الدور وهي لا تختلف كثيرا في نظمها وخططها وإساليبها بل وشكل حجراتها عن المدارس الابتدائية .

وعلى الرغم من أن هناك بعض الممارسات الجادة والسليمة في بعض دور الحضانة ورياض الأطفال ، إلا أنها تفتقد التكامل الذي يتطلبه النمو السليم للأطفال عقليا وجسميا وانفعاليا ، وقد يرجع ذلك الى التركيز على النواحي المعرفية (التي تقوم على التلقين في كثير من الأحيان) بقصد إعداد الطفل لمرحلة التعليم التالية ، وهذه ظاهرة تلاحظ بوضوح في رياض اللغات الرسمية والخاصة . ولذلك كان لابد أن تتفق برامج تربية هؤلاء الأطفال ومطالب نموهم واحتياجاتهم الحقيقية .

التوصيات

اولا : يتضح من العرض السابق لواقع الخدمات التربوية المقدمة لأطفالنا أن هناك قصورا كبيرا في حجم ما يقدم من خدمات لهؤلاء الأطفال حيث لم تغط أكثر من ٨٪ من الأطفال من الشريحة العمرية من سن سنتين الى اقل من ست سنوات ، ولدينا حوالي خمسة ملايين طفل في هذه الشريحة العمرية ، كما يلاحظ تعدد الجهات التي تشرف على هؤلاء الأطفال ، البعض منها يتبع وزارة الشؤون الاجتماعية ويتبع البعض الآخر وزارة التربية والتعليم وتدفعنا هذه الأوضاع الى أن نوصي بما يلي :

* ضرورة وضع خطة قومية لتنشئة الطفل المصري ورعايته تحدد فيها الاهداف المطلوب الوصول اليها سواء من حيث حجم الخدمة ونسبة الأطفال المتوقع تقديم هذه الخدمة لهم أو من حيث نوعية هذه الخدمة ، وأن تصاحب بعدد من البرامج التنفيذية ذات التوقعات الواضحة مما يسهل علينا الوصول الى ما نبغيه من اهداف .

* أن يحدث نوع من التنسيق بين الجهات المشرفة على رعاية الطفل

فى هذه المرحلة العمرية ، وقد يكون فى وجود المجلس القومى للطفولة والامومة ما قد يساعد فى وضع هذه الخطط وايجاد مثل هذا التنسيق كى تقدم الخدمة بصورة متكاملة . بحيث تتولى وزارة الشؤون الاجتماعية واجهزتها المختلفة مع وزارة الصحة رعاية الاطفال من سن الرضاعة وفترة الحضانه حتى سن الرابعة ، ومباشرة كل ما تتضمنه مشروعات رعاية الاسرة التى تتبناها وزارة الشؤون الاجتماعية مع اجهزة الحكم المحلى والهيئات الخيرية بالمحافظات ، على ان يترك امر الطفل بعد ذلك وحتى سن الالتزام لرعاية تتولى الاشراف عليها اجهزة التربية والتعليم فى رياض الاطفال بالمحافظات .

* ان تراعى الاجهزة المحلية بالمحافظات انشاء دور الحضانه ورياض الاطفال عند التخطيط للمجتمعات والمدن الجديدة ، وان تكون من ضمن مسئوليات المحافظة المعنية بجانب اجهزة التعليم الاخرى .

* الزام اصحاب المصانع والمؤسسات والوزارات تنفيذ ما جاء بقانون العمل بشأن انشاء حضانه او روضة اطفال متى بلغ عدد العاملات بها مائة على الاقل .

* تشجيع الجهود الذاتية فى اقامة دور الحضانه ورياض الاطفال على ان يتم هذا فى اطار خطة عامة تلتزم بها المحافظات المختلفة .

* ان يعاد النظر فى نظام اعطاء التصاريح الخاصة باقامة دور الحضانه ورياض الاطفال ومراجعة الخطوات التنفيذية لتنفيذ النظام الموجود بحيث نطمئن الى مدى مناسبة دور الحضانه ورياض الاطفال للوظائف المنوطة بها .

ثانيا : وقد اتضح مما سبق ذكره فى هذا التقرير ان هناك قصورا فى تصور بعض القائمين على شئون هذه الدور عما ينبغى ان يقدم من خدمات لهؤلاء الاطفال . فقد تصور البعض انها اماكن لايواء الاطفال فى فترة من اليوم والبعض الاخر تصور انها مدرسة يلقن فيها التلميذ ويكلف فيها الطفل بواجبات منزلية وغير ذلك من اساليب التعليم فى مراحل التعليم المختلفة ، وتفرض علينا هذه الاوضاع التقدم بعدد من التوضيحات لعل من اهمها :

* ان تتعاون الاجهزة المشتركة فى الاشراف على دور الحضانه ورياض الاطفال فى وضع خطط لبرامج تربية هؤلاء الاطفال داخل هذه

٤٤٨

الدور بحيث تلتزم هذه البرامج بطبيعة المرحلة العمرية التى يمر بها الطفل ومتطلبات هذه المرحلة ، كما تلتزم بالحفاظ على درجة مناسبة من التوازن والتكامل بين عناصر تربية الطفل بحيث تواجه متطلبات النمو فى هذه المرحلة سواء كان نموا جسيايا او انفعاليا او اجتماعيا او عقليا ، وتستطيع هذه البرامج ان تستند الى اساليب الانشطة سواء الفردية او الجماعية التى يقبل عليها الاطفال فى مثل هذه المرحلة فى تحقيق ما تحددتها هذه البرامج من اهداف . والرسم واللعب بالصلصال والعباء البناء والتكوين التى تستثير تفكير الطفل من هذه الانشطة ، كذلك يقبل الطفل فى هذه المرحلة العمرية على الالعاب الحركية والموسيقى والانشيد والتخيل والاستماع الى القصص ، كما يستثيره التعامل مع حديقة المدرسة وحظيرة الدواجن والمكتبة بما فيها من مصورات وقصص . كل ذلك وغيره من انواع الانشطة يسهم فى تنمية قدرات الطفل العقلية بما يمثل له الاستعداد لعملية التعلم فى المرحلة التالية .

* التوسع فى انشاء مكاتب للأطفال تحتوى على المصورات والقصص والشرائح السمعية والبصرية وان تبذل الجهود لتنمية بدايات العادات الايجابية نحو الكتاب والمكتبة مصدر المعرفة .

٩- وثمة توصية هامة لاستطيع ان نفعل عنها وهى اعادة النظر فيما تقوم به بعض رياض الاطفال من محاولات لتعليم اللغات الاجنبية فى هذه السن المبكرة وما قد يؤدى اليه ذلك من ضعف فى اللغة القومية . والقاعدة المقبولة الانبدا فى تعليم اطفالنا اللغة الاجنبية الا بعد ان يسيطروا على لغتهم القومية .

* تطوير برامج الصحة المدرسية خدمة للأطفال الصغار الذين تضمهم رياض الاطفال والحضانات بحيث يستمر الاشراف الصحى فى هذه الدور طيلة وجود الطفل بها من النواحي الوقائية والعلاجية ، وان يؤخذ فى الاعتبار ضرورة وجود زائرة صحية فى كل دار للحضانه او رياض الاطفال بقدر الامكان على ان يكون هناك زيارات دورية ومستمرة للأطباء المشرفين على الرعاية الصحية للأطفال .

ثالثا : وقد اتضح ايضا ان هناك بعضا من القصور فى الاعداد المهنى للقائمات بشئون الحضانه ورياض الاطفال وخاصة فى الدور

الخاصة حيث قد نجد بها من المشرفات او المربيات ممن لم يؤهلن لهذا العمل ، وقد احسنت وزارة التربية والتعليم صمتا باصدارها القرار الوزاري رقم ١٥٤ لسنة ٨٨ الذي اشترط حصول المربية فى رياض الاطفال على مؤهل عال فى دراسات الطفولة وانشأت عدة معاهد عليا لإعداد هؤلاء المربيات المتخصصات ، وتفرغ علينا هذه الاوضاع عددا من التوصيات لعل من أهمها :

* وضع خطة مستقبلية لاحتياجات دور الحضانه ورياض الاطفال من المتخصصات حيث نستطيع فى ضوءها التوسع فى انشاء المعاهد العليا لتخريج هؤلاء المتخصصات ، ولا شك فى ان هذه الخطة ترتبط بالخطة القومية العامة التى سبق ذكرها فى التوصيات .

* الاهتمام بتنظيم دورات تدريبية وبرامج لرفع المستوى المهني للعاملات فى هذه الدور طبقا لمستوياتهم .

* اعداد دليل للعمل التربوي فى الحضانات ورياض الاطفال يرشد المربيات والمشرفات نحو الاساليب التى يستحسن اتخاذها فى التعامل مع الاطفال ونماذج من الانشطة والمجالات التى تتفق مع اهداف هذه المرحلة الهامة فى حياة الطفل .

رابعا : وقد لوحظ مما سبق ان احتمالات التوسع فى تقديم هذه الخدمة بحيث تغطى جزءا كبيرا من مستحقها امر سيحتاج الى بعض من الوقت فلا زالت نسبة الاطفال المنتفعة بهذه الخدمات لا تتجاوز ٨٪ من مجموع الاطفال ممن تصل اعمارهم حتى سن السادسة وتستدعى هذه الاوضاع عددا من التوصيات :

* ان يزداد اهتمام اجهزة الاذاعة والتلفزيون بالبرامج الموجهة للابناء والامهات حول الاساليب المناسبة لتربية الابناء ورعايتهم خاصة فى مراحل نموهم الاولى .

* ان نهتم بمقد مزيد من الندوات والامسيات الثقافية التى تدعو الى الاهتمام بالطفل بجوانبه المختلفة والتى تناقش مشاكل النمو بين الاطفال وطرق مواجهتها وفضل الاساليب لرعاية الابناء وذلك بالاستعانة بالمختصين فى مجال رعاية الطفولة بما يوفر قدرا من

المعلومات للاباء والامهات يمكنهم من حسن تنشئة ابنائهم . وقد تعقد هذه الندوات فى المدارس او الاندية او مراكز تنمية القرى او مراكز الشباب او مراكز الثقافة او دور الاحزاب ، فهناك العديد من الاحتمالات لعقد هذه الندوات تحت اشراف اجهزة الحكم المحلى .

* وثمة توصية اخيرة وهى توصية عامة تتحدى بانشاء عدد من دور الحضانه ورياض الاطفال يطلق عليها الدور النموذجية حيث يراعى فيها توافر الامكانيات التى تمكن القائمات على امر هذه الدور من تطوير اساليب التربية وتجريب الاساليب الجديدة بما يجعل من هذه الدور النموذجية نماذج تحتذى بين الدور الأخرى .

دور المدرسة فى التربية الاستقلالية

القسم الاول : الاطار الفكرى العام

(مفهوم التربية الاستقلالية ، اثرها فى المنهج والتلميذ ونظم التقويم لواعيها)

أ- تحديد مبدئى لمفهوم التربية الاستقلالية :

تقوم التربية الحديثة بصفة عامة والتربية الاستقلالية بصفة خاصة ، على مجموعة من المبادئ الاساسية التى يمكن إيجازها فيما يلى :
ايجابيه المتعلم :

حيث يسود التاكيد على دور المتعلم وسعيه لكسب المعارف والخبرات والمهارات بجهد ذاتى يبذله قاصدا فى موقف تعلمى تعليمى منظم ،

يتصدى له في ثقة مستثمرا أقصى ما وهبه الله من قدرة عقلية ، وطاقات إبداعية خلقة وملتزما بالنهج العلمي الموضوعي ، فكرا وعملا .

ولما كان الأفراد يتفاوتون فيما بينهم بالضرورة في استعداداتهم وقدراتهم وميولهم ، ومجالات اهتماماتهم فلا بد من إتاحة الفرصة كافية أمام كل منهم لكي يسير في تناوله للمواقف التعليمية ومعالجته لما يعترضه من مشكلات بقدر ما تتيحه له إمكانياته ذهنيا وبدنيا وبالسريعة التي تناسبه في تلقائية حرة تكفل انطلاق قدراته في مسار هادف دون عائق لا تدعو إليه ضرورة بحيث يصبح مقبلا أكثر منه «مستقبلا» «مبادئا» أكثر منه اتكاليا طائما يفكر قبل أن ينتظر أن يفكر له الغير ، يخلص إلى الرأي والحكم في المواقف عن يقين واقتناع لاعن تقليد واتباع .

العمل الجماعي :

ورغم ذلك فإن هذه الدعوة لتفريد التعليم لا تتعارض في جوهرها مع مبدأ العمل في فريق إذ هنا يمكن أن تتحقق ذاتية المتعلم وإيجابيته في نطاق جماعي منظم وتتهيأ الفرص للحوار والمشاركة والممارسة الواقعية لريادة صالحة سعيا لتحقيق أهداف مطلوبة ويلوغ آراء وأحكام سليمة ، مما يعني أن يكون القرار قرارا جماعيا قبل أن يكون قرار فرد .

الحرية والمسئولية :

وحيث تنزع التربية الاستقلالية إلى تأكيد المعنى الإنساني للحرية الفردية فإنها تفعل ذلك انطلاقا من حقيقة الحرية دون مسئولية وأن كل حق يقابله واجب وأن الوسطية والتعاضدية والخذ والعطاء جميعها من شروط التعامل بين الناس دون إفراط أو تفريط .

ب) أثر الأخذ بهذه المبادئ في العمل المدرسي :

أن الالتزام بهذه المبادئ الأساسية في العمل المدرسي تضفي عليه سمات بارزة نوجزها فيما يلي :

بالنسبة للمقررات والمناهج :

- تكتسب المناهج وما تشتمل عليه من مقررات طابعا أكثر واقعية وارتباطا بظروف الزمان ، والمكان في الوسط البيئي الذي يحيط

بالتعلم .

- تنهيا الفرص المناسبة لتحقيق التكامل المطلوب في الخبرة والمعرفة والتخفيف من أثر التقسيم الشكلي السائد في خطط المواد التقليدية المنفصلة .

بالنسبة للتلميذ :

- يكتسب التلميذ أسلوبا عمليا يستند إلى النهج العلمي الموضوعي والاستدلال المنطقي قياسا واستقراء في تعامله مع المواقف التي تعرض له فنجدد يجمع المعلومات ، ويوازن بين الفروض ويفاضل بينها ويختبرها ، ويقوم الموقف اعتمادا على التفكير الناقد .

- ويتعدد فرص مواقف تعليمية يواجهها التلميذ بهذا الأسلوب تتولد فيه دوافع أكثر استقرارا للتعلم المستمر ، والتطلع دائما لطلب المزيد .

- يلمس التلميذ جدوى العمل الجماعي مما يولد اتجاهاته وسلوكياته الاجتماعية .

- يتعمد التلميذ على التنظيم والدقة ومنهجية البحث وتحمل المسئولية وجميعها قيم أخلاقية سلوكية تنمو وتطرد وتتوطد في مناخ طبيعي دون تكلف أو افتعال وتشكل دعما فعالا لتربية دينية دنيوية هادفة .

بالنسبة لتقويم العمل الاستقلالي :

من الواضح أن الاختبارات والامتحانات بأوضاعها الحالية لا تصلح لقياس الانجاز في العمل الاستقلالي ويقتضى الأمر أن يستبدل بها نظام يقوم على محورين : أحدهما أن يقوم التلميذ نفسه أولا بأول بالنسبة لنفسه وبالنسبة لغيره من خلال النشاط الذي يمارسه وما يشتمل عليه من محاولات وأخطاء ، وسعى للاستدراك والإصلاح ، وثانيهما أن يتولى المدرس تقويم التلميذ تقويما تكوينيا مستمرا أثناء العمل اليومي ويتخذ حصيلة من التسجيلات اليومية الجارية أساسا لأعداد تقرير لفظي مرتين أو أكثر على طول العام الدراسي .

ج- دواعي الأخذ بالتربية الاستقلالية :

تستند الدعوة إلى الأخذ بالمنهج الاستقلالي في التربية إلى المبررات الآتية :

- يعاني نظامنا التعليمي القائم من سلبيات النمطية السائدة حيث يوجب التعليم « على التعلم » و « التلقين » ، والاستظهار على الوعي والفهم ، وتوحيد الأساليب وطرق التدريس دون مراعاة الفروق بين الأفراد وتفاوتهم في قدراتهم واستعداداتهم وميولهم واهتماماتهم فضلا عن خلفياتهم الاجتماعية والاسرية .

- وقد غلب على النظام « الاعداد بالجملة » والاهتمام « بالكم » أكثر من الكيف مما كان له اثره على نوعية المخرجات وكفاءة العملية التعليمية داخليا وخارجيا .

- ومن ثم فقد أصبحت الضرورة تقتضي ونحن على مشارف القرن الحادى والعشرين - وقفة عميد خلالها الحسابات ، املا في تحقيق توازن مستمر بين كفى الكم والكيف حتى نلاحق العصر ونواكب حركة التطور وحتماياتها .

- ونظرا لما نلمسه في المجتمع العام من بعض المظاهر السلوكية المرفوضة : كالنزعات السلبية ، والاتجاهات الاتكالية ، وأشكال الانحراف والتطرف التي استرعت انتباه المسؤولين في الآونة الاخيرة ، فقد حان الوقت لكي يأخذ المربون زمام المبادرة لاصلاح هذه الأوضاع وتنشئة مواطنين مبرزين من هذه السلبيات ، ومحصنين ضد هذه الانحرافات .

- ولعل في مرحلة التحول الديمقراطي التي نعيشها حاليا ما يحفزنا كمربين للعمل الجاد لتنشئة مواطن حر لوطن حر يحيا الديمقراطية ويوطد أركانها ، ويعمل على صيانتها وازدهارها في الحال والاستقبال .

- وجدير بالتنويه في هذا الصدد ان الدعوة للتربية الاستقلالية ليست بدعة وافدة او مجلوبة ولا هي بالشئ الجديد او الدخيل سواء على تراثنا الثقافى ، او تاريخ الحركة التعليمية في بلادنا فالعهد ليس ببعيد بمحاولات واعية للأخذ بهذا الاتجاه متمثلة في المدارس النموذجية ، وجهود مراكز البحوث الفنية لادخال بعض الطرق المستحدثة كطريقة

المشروعات ، والوحدات الدراسية ، وطريقة المعامل ، والمناهج المحورية وغيرها من الطرق التي استهدفت النشاط الحر الموجه ومراعاة الفروق الفردية وتحقيق التكامل في الخبرة والمعرفة . وقد ظهرت هذه المحاولات في وقت ما ، وما لبث ان انطفأت ومضتها لاسباب علينا ان نتدبرها وان تشكل رهيبا له تقديره في خبرات فكرنا وفلسفتنا التربوية .

- كما نضرب المثل في هذا الصدد بما درجت عليه الدراسة بالازهر في الماضى من عقد حلقات في اروقة الجامع يختلف اليها الطلاب يتابعونها في حرية يتعلمون على شيخ دون آخر يأنسون لديه اشباعا واقتناعا او يتلمسون عنده ما يكتفيهم فيما يشغلهم من موضوعات الدراسة . بل انهم كانوا يجتمعون في دورهم للحوار وتبادل الرأى فيما يعترضهم من مشكلات ومسائل يتأمنون بذلك للقاء الغد مع الحلقة التي تعينهم .

القسم الثانى : الوضع الراهن في المدرسة المصرية

(المقررات ، الطرق المتبعة ، حالة المبنى ، الامتحانات ، خدمات التوجيه والارشاد ، الدروس الخاصة ، المناخ الديمقراطي ، المعلم ، اتجاه ايجابى حديث)
تفتقر المدرسة المصرية في كافة المراحل التعليمية الى المقومات الاساسية التي تساعد على تحقيق التربية الاستقلالية بالمفهوم الذى اوضحناه في القسم الاول من هذه الدراسة .

(١) بالنسبة للمقررات الدراسية :

فمن ناحية تقسيم المقررات الدراسية الحالية بطابع النمطية وعدم المرونة فهي مفروضة بواسطة السلطات التعليمية المركزية ، وتنفذ بكمياتها وجزئياتها بشكل موحد تماما في مختلف البيئات ، لجميع المدارس وسائر الطلاب على مستوى القطر بصرف النظر عن اختلاف ميولهم واتجاهاتهم ومعطياتهم الفردية ، ولا يترك للمحليات او المدارس الاختيار من بينها ولا يسمح لها باضافة الانشطة او موضوعات تلائم ظروفها ، او قدرات طلابها .

والى جانب عدم تفريد التعليم ، وصبه فى قوالب ومقررات جامدة ،
تزدحم المقررات بالعديد من المعلومات والتفاصيل التى تؤدى الى حشو
الذهن بالمعلومات المعرفية مما لا يتيح الفرصة الكافية للجوانب العملية او
تتيح الفرصة امام الطالب للانطلاق فى التفكير ، والتجليل والابتكار
والابداع ، والوصول الى النتائج بنفسه .

٢) بالنسبة للطرق والاساليب :

تعتمد طريقة التعليم فى المدرسة المصرية على اسلوب التلقين
والمشاهدة حيث يقوم المعلم بالدور الاكبر فى الالقاء والشرح مع الاعتماد
الكامل على الكتاب المدرسى دون التوجيه الى مصادر تعليمية اخرى اما
المعلم فموقفه سلبي فى معظم الاحيان ويلتزم بالاصغاء ثم الحفظ
والترديد ، والاسترجاع ولا يقوم بدور ايجابى فى عملية التعلم .

٣) بالنسبة الى المبنى المدرسى :

فالمبنى المدرسى باعتباره مركز العملية التعليمية ، عبارة عن
مجموعة من حجرات لجلوس التلاميذ فى صفوف ثابتة للاستماع .
وترتفع كثافة الفصل الى اكثر من ستين طالبا ، مما لا يدع مجالا
لتطبيق الاسلوب الفردى للتعليم ، وبسبب الازمة الحادة فى المباني
المدرسية تظل اغلب المدارس من مرافق الدراسة الحيوية كالمعامل
والمكتبات ، وورش الدراسة العملية ، وقاعات الرسم والاشغال ومعامل
اللغات والملاعب وغيرها ، وجميعها من المقومات الاساسية لتحقيق
التربية الاستقلالية بصورة فعالة ومجدية .

٤) الامتحانات :

من الجلى ان نظام الامتحانات التقليدى الموحد ، على النحو السائد
فى المدرسة المصرية لا يصلح لتربية استقلالية تعتمد فى جوهرها على
العمل الحر ، والنشاط الفردى لتلاميذ يتفاوتون فى قدراتهم ومستوى
نضجهم وانجازهم التحصيلى كما تتنوع مجالات اهتمامهم .

٥) من حيث خدمات التوجيه والارشاد :

ومن ناحية اخرى نجد ان النظام التعليمى الراهن يحتاج الى مزيد

من خدمات التوجيه والارشاد النفسى فى مختلف مراحل التعليم ، مع
غياب اختيارات القدرات والميول التى تعتبر من الانوات اللازمة لتوجيه
الطلاب الى المسارات التعليمية التى تتفق واستعداداتهم بما يساعد
التلميذ الفرد على تفهم نفسه واكتشاف قدراته ، واشباع ميوله ، وتمكينه
من اختيار الدراسة والعمل الذى يلائمه .

٦) الدروس الخصوصية :

ان انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية بين الطلاب من بين الشواهد
على اعتماد الطالب على غيره فى التحصيل يتدارك بذلك ما افتقده فى
الخدمة التى توفرها له المدرسة ، كما انها من الشواهد على اقتصر
هدف التعليم على التحصيل المعرفى ، وقد تنسحب هذه الاعتمادية على
سلوكيات الطالب فى مواقف الحياة وتباعد بين الطالب وتكوينه
الاستقلالى الذاتى فى الفكر والعمل .

٧) الديمقراطية :

تحتاج المدرسة المصرية الى كثير من مقومات الحياة الديمقراطية
التي هى جوهر التربية الاستقلالية ، ويبدو ذلك جليا فى ان الطالب لا يجد
نفسه فى المدرسة الا مستمعا ، مأمورا منفذا مقلوبا على امره فى
الفصل وخارجه فليس فى المدرسة موضع كاف لنظر التلميذ وتفكيره
وحكمه ، واشتراك التلميذ فى الانشطة محدود ضئيل متأثرا فى ذلك
بحدود الوقت الذى يتيح تعدد الفترات مما يطبع شخصيته بالسلبية
والتواكل والاعتماد على الغير .

واضافة الى ذلك فان دور المجالس المدرسية واتحادات الطلاب ونظم
الحكم الذاتى لا تجد متسعا كافيا فى واقع التطبيق فهى شكلية فى
تكوينها وليست جادة فى ممارستها ، ومن ثم فهى لاتسهم فى تدريب
الطلاب على الاساليب الديمقراطية الصحيحة ، ومحاسبة ممثليهم عما
يناط بهم من مسئوليات وغير ذلك من عمليات تساعد على ترسيخ الاتجاه
الديمقراطى فى نفوس الطلاب وما يصاحبه من انماء القدرة على
المشاركة الايجابية فى اتخاذ القرارات وتفاعل الاراء تفاعلا منظما فى

حرية وانضباط .

٨) المعلم :

ولابد من الاشارة الى ان نجاح الاتجاه الاستقلالي في التربية متوقف علي ماتواجهه كليات التربية ومعاهد الاعداد من اهتمام بهذا الجانب ولا شك ان الكليات والمعاهد تولى النمط التربوي الاستقلالي عناية تحرص على تنميتها في المستقبل وبخاصة في ناحية تأهيل المعلم على اساليب التعامل مع مجموعات متعددة المستويات .

ومن ناحية اخرى فمن الملحوظ ان ثمة فجوة بين المبادئ والاتجاهات الحديثة التي يتلقاها المعلم تحت الاعداد وبين الواقع الدراسي بإمكاناته المحدودة وحشود التلاميذ الذين يتكدسون في حجرات الدراسة ومن ثم فسرعان ما يجد المدرس نفسه وقد جرفه التيار الحاكم بظروفه القاهرة فيندمج في الاساليب التقليدية السائدة وهي نفس الفجوة القائمة بين التعليمات الفنية الصادرة من مكاتب القيادات التربوية او حقائق الممارسات الميدانية ، مما يترك التربية الاستقلالية حائرة بين متناقضات .

٩) اتجاهات ايجابية حديثة :

وبرغم ما تقدم بيانه فاننا نلمس في مجمل الموقف بعض الشواهد الدالة على اتجاهات تجديدية واعدة .

من ذلك ما ورد في كتب المعلومات والانشطة البيئية في الحلقة الابتدائية وفي سنى الحلقة الاعدادية من توجيهات توصي باتاحة الفرص امام التلميذ ليستطلع بيئته في اطار ما تتضمنه هذه الكتب من الدراسات القومية والاجتماعية والاسرية والمنزلية فضلا عن الدراسات العلمية ، ويوصى المؤلفون بان يقوم التلاميذ بجولات للتعرف على البيئة وجمع البيانات والمعلومات وما تحتوي عليه البيئة من امكانات وانشطة صناعية وزراعية ، واتخاذ كل ذلك مصادر للمعرفة والخبرة تدعم الدراسات العلمية .

كما تتضمن كتب العلوم اسئلة مذيلة في نهاية كل وحدة من النمط

الموضوعي الحديث كالكامل عبارات ، او ملء فراغات او مزاجه او مقابله او اختيار من متعدد بمعيار اكثرهما صحة او صدقا .

ومع ذلك فالنشاط المطلوب يقلب عليه الطابع المعرفي الجامد . ونأمل مستقبلا في ان يكون الهدف ذا طابع دينامي اجتماعي يستهدف التعرف على البيئة من اجل العمل على تنميتها ، كما نأمل ان يكون الاسلوب الذي يتبع في مثل هذا النشاط اسلوبا يهتدى بالنمط الحر الاستقلالي والعمل على هذا السبيل فرديا او جماعيا في جو من الحرية والعقلانية والجهد الذاتي ، والمشاركة في فريق .

ويبقى بعد ذلك كله ان ننظر في الفجوة بين المكتوب والمنفذ لنعمل على تضيقها ان لم يكن ازالتها تماما ، ونحقق التجانس والتطابق بين فكر الريادات ومحتوى التوجيهات والارشادات وواقع الممارسات الجارية .

التوصيات

ان التربية الاستقلالية بمفهومنا في القسمين الاول والثاني من هذه الدراسة تشكل ركنا اساسيا من اركان فلسفة التربية الحديثة ، وركيزة ضرورية من ركائز استراتيجية التعليم وخطط تحديثه وتطويره ، ومن ثم ينبغي ان تنعكس على سائر جوانب العملية التعليمية بل ومختلف نواحي عمليات تكوين النشء واعادتهم للحياة الامر الذي يتطلب تضافر الجهود وتوزيع الاعباء والانوار على الاسرة وعلى مختلف المؤسسات المعنية في المجتمع ، بما يساعد المدرسة على الاضطلاع بمسئولياتها واداء دورها بنجاح .

ولما كان الاهتمام في هذه الدراسة ينصب اساسا على دور المدرسة في تكوين المواطن الحر المبادئ المبدع الواثق بنفسه المتعاون مع غيره ، او بعبارة اخرى تحقيق اهداف التربية الاستقلالية . وفي ضوء ما تنسم به مدارسنا حاليا من بعض الايجابيات الواعدة التي تتطلب الدعم والتشجيع وبعض السلبيات المعوقة التي تستلزم العلاج والتصحيح .

يوصى المجلس بما يأتى :

* من حيث المبدأ : ان يعتبر الاخذ بالمنهج الاستقلالى فى التربية بالمفهوم الوارد فى هذه الدراسة ضرورة تحتها مقتضيات تطوير نظام التعليم وتحديثه لاستقبال قرن جديد اصبحنا على مشارفه وللمسايرة ايقاع العصر والحقا بركب التقدم فى ميادين العلم والتكنولوجيا .

ومن الاساليب الاجرائية لذلك : العمل على تأصيل المفهوم الاستقلالى فى نفوس العاملين فى حقل التربية بوجه خاص بالتاكيد عليه فى برامج اعداد المعلم والتدريب اثناء الخدمة وفى خطط تطوير المناهج وتحديث طرق التدريس والمتابعة والتوجيه واساليب النشاط المدرسى وصور التقويم والامتحانات ، وكذلك فى برامج اعداد الكوادر والقيادات التربوية واساليب الادارة التعليمية .

* ومن حيث التخطيط : ان تتضمن اهداف العمل التربوى هدف التربية الاستقلالية بصورة واضحة يحدد فيها مفهومه ومظاهره والمهارات المرتبطة به والاتجاهات التى يلزم تنميتها لتحقيقه واساليب الفعالة لتنميته . على أن تتضمن خطة التعليم توزيع الانوار والاعباء والمسئوليات على مختلف القطاعات والخبرات الناجحة ، وان يهتم التخطيط بتحديد برامج التجريب كمدخل اساسى للتعليم المتدرج والمتابعة الجادة ضمانا لنجاح مسيرة التطوير وتفاديا لمسائى التسرع والوثبات غير المحسوبة .

* من حيث المناهج وطرق التدريس : يقتضى تحقيق اهداف التربية الاستقلالية اى احوال تعديلات جذرية على المناهج والمقررات التقليدية التى يتحكم فيها التقسيم الكلاسيكى للعلوم المنفصلة مما يفقدها طابع التكامل الذى تتطلبه التربية الاستقلالية . ويقتضى ذلك : أن تعمل مراكز تطوير المناهج ويحوثها على محوره بعض جوانب المقررات والمناهج حول مواقف تعليمية ومشكلات مختارة بعناية بحيث تتوافق مع تنوع مجالات المعرفة والخبرة من ناحية ومع تكاملها من ناحية اخرى وتمشى مع مستوى نمو الناشئ ونضجه ومع متطلبات الزمان والمكان الذى يعيش

٤٥٤

فيه ، مع مراعاة المرونة فى محتوى المناهج بما يساعد على مسايرة الفروق الفردية بين التلاميذ واختلاف مستويات الاداء وتباين الظروف البيئية ، واختلاف طبيعة المواد الدراسية ومراحل التعليم .

ويتصل بذلك بصورة اساسية التاكيد على تحديث طرق التدريس التى تكفل تطبيق هذه المناهج بصورة تحقق اهداف التربية الاستقلالية من حيث تنمية قدرة المتعلم على التفكير فى المشكلات والاعتماد على نفسه فى التوصل الى حلولها بالبحث وجمع المعلومات وتنظيمها واستقرارها ، والتعاون مع غيره فى التصدى للمواقف المشتركة والقدرة على الحوار البناء واحترام رأى الآخرين والاستعداد لتحمل المسئولية . ويتطلب ذلك التزام المعلم بموقف المرشد والموجه اكثر من موقف الملقن المتسلط وتوفير القدوة للسلوك الديمقراطى السليم وفرص النشاط التلقائى والممارسات الحرة التى تساعد على بناء الشخصية الاستقلالية .

* من حيث هيئات التدريس والتوجيه : فان غالبية هيئات التدريس العاملة حاليا فى مدارس التعليم العام (بعد الحلقة الابتدائية) تتوافر فيها مستويات التأهيل الجامعى والتربوى وهذا يعنى ان لديها رصيدا من المعرفة والخبرة المهنية يكفل لها التكيف السريع لمتطلبات ممارسه التربية الاستقلالية بعد تدريب مناسب لا يتطلب وقتا طويلا كما ان برامج تأهيل معلمى التعليم الاساسى ليحصلوا جميعا على المؤهل الجامعى - تتيج فرصة طيبة لتزويد الدارسين بمفاهيم التربية الاستقلالية واعدادهم للاضطلاع الراعى بمسئولياتها واساليب تحقيق اهدافها . يضاف الى ذلك تطوير برامج اعداد المعلمين قبل الخدمة بحيث تساعد على تأصيل اتجاهات التربية الاستقلالية والالام بطرقها ومجالاتها والمران على ممارسة اساليبها ووسائلها .

- ضرورة اعداد هيئات التوجيه الفنى للقيام بدورها فى توجيه العمل الاستقلالى وتقويم مدخلاته ومخرجاته ومستويات الاداء فيه ، وتقديم الرأى والمشورة حول المشكلات التى تظهر من خلال التطبيق

ومساعدة هيئات التدريس على حلها ، كما ينبغي تمكين هيئات التوجيه من مباشرة دورها كقيادات لبرامج التدريب المحلية ، وتهيئتها في الوقت ذاته لتكون مصدرا فنيا أصيلا ومباشرا تستقى منه أجهزة التخطيط محلية كانت أو مركزية نتائج تقويم الممارسات الجارية ميدانيا كتغذية مرتدة تحفل بالأفكار والمقترحات والتوصيات التي تساعد على التطوير والتقدم .

ولابد لنجاح جهود العاملين في مجال التربية الاستقلالية من توافر المناخ المدرسي الديمقراطي الملئم بما يساعد على تنشئة المواطن الذي ننشد تكوينه عن طريق التربية الاستقلالية .

* من حيث التجهيزات والوسائل : ينبغي التوسع بالتدريج ، وفي نطاق الموارد المالية المتاحة في توفير التجهيزات والامكانيات الاساسية اللازمة للتربية الاستقلالية كمختبرات العلوم ومعامل اللغات وغرف المواد وحجرات النشاط الحر والملاعب ، وغيرها . وكذلك الاجهزة التكنولوجية الحديثة ، واستيفاء البنية الاساسية للتعليم في الوقت الحاضر فضلا عن احتياجات التوسع والنمو في المستقبل ازاء امكانيات مادية ومالية محدودة .

* فيما يتعلق بنظم الامتحانات والتقويم : من الجلى ان نظام الامتحانات التقليدية لا يصلح لنوعية التربية الاستقلالية التي تعتمد على العمل الحر والنشاط الفردي لتلاميذ يتفاوتون في قدراتهم واستعداداتهم ومستوى نضجهم وادائهم ومعدلات تقدمهم ، وكذلك ميولهم ومجالات اهتماماتهم ، فضلا عما يتسم به هذا النظام من اشاعة جو الرهبة والتوتر والقلق .

ومن ثم ينبغي العمل على تجريد الامتحانات التقليدية من «هيلمانها» وسطوتها وانفرادها بالتحكم في مصير التلاميذ ، وهذا يعنى تنويع اساليب التقويم والافادة من مختلف انواع الاختبارات الموضوعية ، واستمرارية عملية تقويم التلميذ بحيث لا تقتصر على فترات محددة كنصف السنة وآخر العام . كما ينبغي ان يكون لتقديرات المعلم واحكامه على التلميذ وزنها في التقويم النهائي ، والا يقتصر التقويم على

الجوانب المعرفية واختبار القدرة على التذكر والاسترجاع ، وانما ينبغي ان يتسع ليشمل الجوانب الخلقية والاجتماعية وان يتحسس مختلف مواطن الضعف والقوة لدى التلميذ بما يساعد على معالجة القصور والكشف عن المواهب والميول ، ومن هنا يجئ التأكيد على بطاقة التلميذ او السجل المتجمع وعلى عمليات التوجيه والارشاد التربوي واختبارات الاتجاهات والقدرات والميول .

وحيثما يكون العمل المطلوب تقويمه جماعيا ينبغي ان يتم هذا التقويم في اتجاهين متكاملين ، حيث يتولى التلميذ المشارك تقويم نفسه بنفسه ويتعرف على امكانياته الذاتية ومدى اهمية اسهامه في العمل الجماعي وحصيلته الاخيرة ويتبين نقاط قوته وضعفه . اما الاتجاه الثانى فهو من مهام المعلم المشرف على العمل ، ويتضمن عن النشاط الجارى وتقدمه ومدى ما يحققه من اهداف في التلاميذ كافراد وكجموعه .

توصيات عامة :

انطلاقا من التقدير الكامل لدور الاسرة والمجتمع في تربية اطفالنا وصياغة شخصياتهم ، خلال سنى تكوينهم الاولى ورعايتهم خلال مسيرة حياتهم المستقبلية - يوصى بما يأتى :

* ضرورة توعية الاسرة وبخاصة الامهات بأهمية السنوات الاولى من حياة الطفل وأثارها التي تلازمه وتميز طابعه الشخصى فكرا وسلوكا وما يقتضيه ذلك من اتباع الاسلوب الكفيل بتنشئة الصغير في جو من الحرية والمسئولية والثقة بالنفس ، وتيسر له حقه في الفطام النفسى وشعوره المتنامى بذاته المتميزة .

* وفى هذا الاطار يلزم توثيق الصلة بين البيت والمدرسة حتى تتضافر الجهود ولا تتناثر فلا خير في جهد تبذله المدرسة لا يجد سندا ودعما في محيط الأسرة .

* التأكيد على دور اجهزة الاعلام في خدمات التوعية للأسر وأولياء الأمور عن طريق برامج موجهة يتوفر على اعدادها أهل الاختصاص من التربويين والاجتماعيين .

الكشاف الموضوعي

الصفحة	الدورة	أ
		أجانب
		أجانب - لغة عربية
٢٠٦	٧	- تعليم اللغة العربية للأجانب
		أجهزة
		أجهزة - حاسب آلى
٣٣٤	١٤	- تحديث التعليم قبل الجامعى فى مصر
		- مبادئ واعتبارات فى استخدام الحاسب الآلى (والكمبيوتر)
٣٩٢	١٥	فى المدارس
		أجهزة محلية
		أجهزة محلية - دور حضانة
٤٤٤	١٧	- سياسة تربية الطفل قبل المدرسة
		إدارة
		إدارة تعليمية
		إدارة تعليمية - أجهزة مركزية
		إدارة تعليمية - أهداف
		إدارة تعليمية - تطوير
		إدارة تعليمية - حكم محلى
		إدارة تعليمية - مشكلات

الصفحة	الدورة	إدارة مدرسية
٢١٧	٨	- تحديث إدارة التعليم وتنظيم مياكله
٣٣٤	١٤	- تحديث التعليم قبل الجامعي
٢٥٣	١٠	- سياسة إعداد قيادات الإدارة في التعليم قبل الجامعي
٣٠٢	١٣	- مبادئ واتجاهات في تطوير التعليم قبل الجامعي
		إرشاد نفسي
٣٢٩	١٤	- الإرشاد النفسي والتوجيه في التعليم
		أساليب تقويم
		أساليب تقويم - امتحانات
٣٣٤	١٤	- تحديث التعليم قبل الجامعي
		استيعاب
		استيعاب - تشريعات
		استيعاب - مباني مدرسية
١٤٩	٦	- الاستيعاب في المرحلة الإلزامية في التعليم العام
		أسرة
		أسرة - أطفال
٦٥	٣	- تربية الطفل قبل المرحلة الابتدائية
		إشراف فني
٢٥٣	١٠	- سياسة إعداد قيادات الإدارة في التعليم قبل الجامعي

الصفحة	الدورة	إصلاح التعليم
٣١٩	١٤	- نحو فلسفة تربوية مصرية أطفال
٦٥	٣	- تربية الطفل قبل (المرحلة الابتدائية)
٤٤٤	١٧	- سياسة تربية الطفل قبل المدرسة
		إعداد المعلمين
		إعداد المعلمين - امتحانات
		إعداد المعلمين - تطوير
		إعداد المعلمين - تعليم أساسى
		إعداد المعلمين - تعليم فنى
		إعداد المعلمين - تنظيم
		إعداد المعلمين - توجيه وإرشاد
		إعداد المعلمين - دور المعلمين والمعلمات
		إعداد المعلمين - سلبيات
		إعداد المعلمين - كليات التربية
		إعداد المعلمين - لغة عربية
		إعداد المعلمين - معاهد
		إعداد المعلمين - مناهج

الصفحة	الدورة	
٣٥٩	١٤	- الارشاد النفسى والتوجيه فى التعليم المصرى
٤٠٥	١٥	- إعداد معلم التعليم الفنى
١٦٥	٦	- إعداد معلم المرحلة الابتدائية
٣٣٤	١٤	- تحديث التعليم قبل الجامعى
٣٦٧	١١	- سياسة اعداد معلم التعليم الاساسى
٤٠١	١٥	- سياسة التوجيه الفنى فى التعليم العام قبل الجامعى
٣٩٥	١٥	- السياسة المتبعة فى تنفيذ التعليم الاساسى
٣٠٢	١٣	- مبادئ واتجاهات فى تطوير التعليم قبل الجامعى
٣١٩	١٤	- نحو فلسفة تربوية مصرية
٢٢	٢	- نظم الامتحانات فى التعليم العام
		اقتصاديات
		اقتصاديات التعليم
		اقتصاديات التعليم - استيعاب
		اقتصاديات التعليم - تجهيزات
		اقتصاديات التعليم - تعليم أساسى
		اقتصاديات التعليم - تعليم فنى
		اقتصاديات التعليم - تغذية مدرسية
		اقتصاديات التعليم - تنمية

الصفحة	الدورة	
		اقتصاديات التعليم - عمالة
		اقتصاديات التعليم - فترات مسائية
		اقتصاديات التعليم - كتب
		اقتصاديات التعليم - كوادرن فنية
		اقتصاديات التعليم - مبانى مدرسية
١٨٥	٧	- اقتصاديات تكلفة التعليم فى المرحلة الابتدائية
١٣٨	٦	- اقتصاديات التكلفة فى التعليم العام
١٠١	٤	- الكتاب المدرسى ووسائل تطويره
		الإلزام
		الإلزام - إمكانات
		الإلزام - تسرب
		الإلزام - تطور
		الإلزام - تمويل
٢٧	٣	- مد مرحلة الإلزام بالتعليم العام
٤١٧	١٦	- مستويات التعليم الفنى والتدريب
		امتحانات
		امتحانات - أساليب
		امتحانات - تقويم الطلاب
٥١	٢	- تطوير التعليم الثانوى العام
		أنشطة
		أنشطة تدريبية
		أنشطة تعليمية
		أنشطة مدرسية

الصفحة	الدورة	
٣٣٤	١٤	- تحديث التعليم قبل الجامعى
٢٤٤	١٠	- الجهود التعليمية خارج نطاق وزارة التربية والتعليم



		بحوث
		بحوث علمية - فاقد
٢٨٤	١٢	- الهدر والفقدان فى قطاع التعليم والبحث العلمى
		برامج
		برامج - حاسب آلى
		برامج - قيادات
٢٥٣	١٠	- سياسة اعداد قيادات الإدارة فى التعليم قبل الجامعى
٣٩٢	١٥	- مبادئ واعتبارات فى استخدام الحاسب الآلى « الكمبيوتر »
		فى المدارس
		بطاقات مدرسية
٣٢٩	١٤	- الإرشاد النفسى والتوجيه فى التعليم المصرى
٤٠١	١٥	- سياسة التوجيه الفنى فى التعليم العام قبل الجامعى

الصفحة	الدورة	بيئة
		بيئة - تعليم
		بيئة - تلوث
٤٠٩	١٦	- التعليم والحفاظ على البيئة فى مصر
		تدريب
		تدريب فنى
		تدريب مهنى
٤٢٦	١٦	- التعليم الفنى والتدريب فى مجالات الخدمات الصحية
٢٨٢	١٥	- التعليم وتحديات المستقبل
١٤٣	٦	- تقويم بعض التجارب السابقة فى التعليم
٢٤٤	١٠	- الجهود التعليمية خارج نطاق وزارة التربية والتعليم
٢٤٠	١٠	- سياسة وضع المناهج فى التعليم العام
٢٠٢	٧	- اللغة العربية ووسائل النهوض بها فى التعليم
٣٠٢	١٣	- مبادئ واتجاهات فى تطوير التعليم قبل الجامعى
٢٧٦	١٤	- مبادئ واتجاهات فى سياسة التعليم الفنى والتدريب
٢٧٢	١١	- مدارس اللغات الرسمية والخاصة

الصفحة	الدورة	
٣١٩	١٤	- نحو فلسفة تربوية مصرية
٢٢	٢	- نظم الامتحانات فى التعليم العام
٢٨٤	١٢	- الهدر والفقدان فى نظام التعليم والبحث العلمى
		تربية
٤٤٩	١٧	- دور المدرسة فى التربية الاستقلالية
٣١٩	١٤	- نحو فلسفة تربوية مصرية
		تعليم ابتدائى
		تعليم ابتدائى - استيعاب
		تعليم ابتدائى - إصلاح
		تعليم ابتدائى - تخطيط
		تعليم ابتدائى - تسرب
		تعليم ابتدائى - فاقد
		تعليم ابتدائى - قوى عاملة
		تعليم ابتدائى - كثافة الفصل
		تعليم ابتدائى - لغات أجنبية
		تعليم ابتدائى - مبانى مدرسية
		تعليم ابتدائى - معلمون
		تعليم ابتدائى - مناهج

الصفحة	الدورة	
١٤٩	٦	- الاستيعاب فى المرحلة الإلزامية فى التعليم العام
١٤	١	- الإصلاح الشامل للتعليم الابتدائى
١٨٥	٧	- اقتصاديات تكلفة التعليم فى المرحلة الابتدائية
		- تجويد الأداء التعليمى والتربوى فى المدرسة الابتدائية
٢٠	٢	(الحلقة الأولى من التعليم الأساسى الآن)
		- تحقيق الإستهيعاب الكامل فى المدارس الابتدائية
١٣	١	(الحلقة الأولى من التعليم الأساسى الآن)
٢٤	٢	- تدريس اللغات الاجنبية بالتعليم العام ووسائل النهوض بها
١١٧	٥	- فى شأن تطوير التعليم العام (مبادئ واعتبارات أساسية)
٩	١	- مبادئ واعتبارات فى التعليم العام
٢٦	٣	- مد فترة الإلزام
٢٨٤	١٢	- الهدر والفقدان فى قطاع التعليم والبحث العلمى
٣٧	٣	- هيكل التعليم العام وسلمه
		تعليم أساسى
		تعليم أساسى - إدارة
		تعليم أساسى - إصلاح
		تعليم أساسى - أهداف
		تعليم أساسى - مبانى مدرسية
		تعليم أساسى - معلمون
		تعليم أساسى - مناهج

الصفحة	الدورة	
١٧٢	٧	- القوى العاملة للتعليم الابتدائي
١٤٣	٦	- تقويم بعض التجارب السابقة في التعليم
٢٦٧	١١	- سياسة إعداد معلم التعليم الأساسي
٢٩٥	١٥	- السياسة المتبعة في تنفيذ التعليم الأساسي
١٣١	٥	- في التعليم الأساسي
٣١٩	١٤	- نحو فلسفة تربوية مصرية
٨٦	٤	- وظيفة التعليم الأساسي ومواصفات من يتمون هذا التعليم
		تعليم إعدادي
		تعليم إعدادي - إحصائيات
		تعليم إعدادي - إلزام
		تعليم إعدادي - امتحانات
		تعليم إعدادي - تعليم فني
		تعليم إعدادي - فاقد
٢٣٤	١٤	- تحديث التعليم قبل الجامعي
٩	١	- مبادئ واعتبارات في التعليم العام
٢٦	٣	- مد فترة الإلزام
٢٨٤	١٢	- الهدر والفقدان في قطاع التعليم والبحث العلمي

الصفحة

النورة

تعليم إلزامى

تعليم إلزامى - أهداف

تعليم إلزامى - تسرب

تعليم إلزامى - مبانى مدرسية

تعليم إلزامى - اليوم المفتوح

٢٣٤

١٤

- تحديث التعليم قبل الجامعى

١٥٦

٦

- التسرب فى مرحلة التعليم إلزامى

٩

١

- مبادئ وإعتبارات فى التعليم العام

٢٢٧

٩

- المبانى المدرسية فى الحاضر والمستقبل

٢٧

٢

- مد مرحلة الإلزام بالتعليم العام

٨٠

٤

- مرحلة التعليم الأساسى الممتدة

تعليم ثانوى

تعليم ثانوى - استيعاب

تعليم ثانوى - إصلاح

تعليم ثانوى - امتحانات

تعليم ثانوى - تشعيب

تعليم ثانوى - تطوير

تعليم ثانوى - فاقد

تعليم ثانوى - مناهج

الصفحة	الدورة	
٤١٦	١٦	- الاختيار بين المواد في الثانوية العامة
٢٢٤	١٤	- تحديث التعليم قبل الجامعى فى مصر
٥١	٣	- تطوير التعليم الثانوى العام
		- تعديل نظام التعليم الثانوى العام وتطبيق نظام الاختيار
٢١١	٨	والتكامل بين المواد
٢٦٢	١١	- سياسة القبول فى التعليم قبل الجامعى
١١٧	٥	- فى شأن تطوير التعليم العام (مبادئ واعتبارات أساسية)
٩	١	- مبادئ واعتبارات فى التعليم العام
٢١٩	١٤	- نحو فلسفة تربوية مصرية
٢٨٤	١٢	- الهدر والفقدان فى قطاع التعليم والبحث العلمى
٣٧	٣	- هيكل التعليم العام وسلمه
		تعليم خاص
		تعليم خاص - إصلاح
		تعليم خاص - أهداف
		تعليم خاص - فصول خدمات
		تعليم خاص - مشاكل
		تعليم خاص - معلمون

الصفحة	الذرة	
٧٢	٣	- نور التعليم الخاص بمصروفات ووسائل تشجيعية
٢٦٢	١١	- سياسة القبول فى التعليم قبل الجامعى
		تعليم زراعى
		تعليم صناعى
٣٣٤	١٤	- تحديث التعليم قبل الجامعى
		تعليم عام
		تعليم عام - استثمار
		تعليم عام - إلزام
		تعليم عام - امتحانات
		تعليم عام - تطوير
		تعليم عام - دروس خصوصية
		تعليم عام - عماله
		تعليم عام - لغات أجنبية
		تعليم عام - مناهج
٢٤	٢	- تدريس اللغات الأجنبية بالتعليم العام ووسائل النهوض بها
٢٧٦	١٢	- التعليم والعمل
٢٤٤	١٠	- الجهود التعليمية خارج نطاق وزارة التربية والتعليم

الصفحة	الدورة	
٣١٦	١٣	- الدروس الخصوصية فى التعليم العام
٢٤٠	١٠	- سياسة وضع المناهج فى التعليم العام
١١٧	٥	- فى شأن تطوير التعليم العام (مبادئ واعتبارات أساسية)
٢٧	٣	- مد مرحلة الإلزام بالتعليم العام
		تعليم فنى
		تعليم فنى - إمكانات
		تعليم فنى - إنتاج
		تعليم فنى - أهداف
		تعليم فنى - تجهيزات
		تعليم فنى - تطوير
		تعليم فنى - تمويل
		تعليم فنى - خدمات صحية
		تعليم فنى - خريجون
		تعليم فنى - عمالة ماهرة
		تعليم فنى - كليات التربية النوعية
		تعليم فنى - مشاكل
		تعليم فنى - معلمون
		تعليم فنى - مناهج
		تعليم فنى - مهنيون
		تعليم فنى - موجهون

الصفحة	اللمرة	
	١٥	- إعداء معلم التعللم الفنل
٢٧٦	١٢	- التعللم والعمل
٧٧	٣	- التعللم الفنل
٤٢٦	١٦	- التعللم الفنل والتدرلبل فى مآلات الآماء الصأفة
٤٠١	١٥	- سلساء التولفة الفنل فى التعللم قبل الآمعى
٩	١	- مبادئ وأآباراء فى التعللم العام
٣٧٦	١٤	- مبادئ وأآاماء فى سلساء التعللم الفنل والتدرلبل
٤١٧	١٦	- مسآواء التعللم الفنل والتدرلبل
٤٤٠	١٦	- المواء الآاففة فى التعللم الفنل
٤٢٢	١٦	- آورفاء فعالة التعللم الفنل والتدرلبل فى الآآماء
٣١٩	١٤	- آور فلسفة آربواء مصرفة
٣٧	٣	- مكل التعللم العام وسلمه
		تعللم قبل الآمعى
		تعللم قبل الآمعى - آآوئر
		تعللم قبل الآمعى - قفاءاء
٢٥٣	١٠	- سلساء إعداء قفاءاء الإأارة فى التعللم قبل الآمعى
٣٠٢	١٣	- مبادئ وأآاماء فى آآوئر التعللم قبل الآمعى

الصفحة	الدورة	
		تعليم الكبار
٣١١	١٣	- نظام التعليم بالمراسلة
		تعليم بالمراسلة
		تعليم بالمراسلة - خدمات
		تعليم بالمراسلة - مشاكل
٣١١	١٣	- نظام التعليم بالمراسلة
		تعليم معاصر
٣١٩	١٤	- نحو فلسفة تربوية مصرية
		تقويم
٣٣٤	١٤	- تحديث التعليم قبل الجامعى
٣٩٥	١٥	- السياسة المتبعة فى تنفيذ التعليم الأساسى
		تكنولوجيا - حاسب آلى
٣٣٤	١٤	- تحديث التعليم قبل الجامعى
		- مبادئ وإعتبارات فى استخدام الحاسب الآلى « الكمبيوتر »
٣٩٢	١٥	فى المدارس
		تنمية
		تنمية أطفال
٣٩٥	١٥	- السياسة المتبعة فى تنفيذ التعليم الأساسى
٢٣٢	٩	- عمالة المرأة وأثرها فى تربية أطفالها

الصفحة	الدورة	توجيه
		توجيه - تربية
		توجيه - معلمون
		توجيه - فنى
		توجيه فنى - تطوير
		توجيه فنى - متابعة
٣٢٩	١٤	- الإرشاد النفسى والتوجيه فى التعليم المصرى
٤٠١	١٥	- سياسة التوجيه الفنى فى التعليم قبل الجامعى
		ث
		ثانوية عامة
		ثانوية عامة - امتحانات
		ثانوية عامة - تشعب
		ثانوية عامة - تطوير
		ثانوية عامة - سلبيات
		ثانوية عامة - نظم
٤١٦	١٦	- الاختيار بين المواد فى الثانوية العامة
٥١	٣	- تطوير التعليم الثانوى العام
		- تعديل نظام التعليم الثانوى العام وتطبيق نظام الاختيار
٢١١	٨	والتكامل بين المواد

الصفحة	الدورة	
		ثقافة نسوية
١٤٣	٦	- تقويم بعض التجارب السابقة في التعليم
		ج
		جامعات
		جامعات - مواد مؤهلة
٥١	٣	- تطوير التعليم الثانوى العام
		ج
		حاسب ألى
		حاسب ألى - أجهزة
		حاسب ألى - تكنولوجيا
		حاسب ألى - دول نامية
٣٩٢	١٥	- مبادئ وإعتبارات فى استخدام الحاسب الألى « الكمبيوتر » فى المدارس

الصفحة	الدورة	
		ج
		خدمات
		خدمات تربوية
		خدمات تعليمية
		خدمات صحية
٢٣٤	١٤	- تحديث التعليم قبل الجامعى
٤٢٦	١٦	- التعليم الفنى والتدريب فى مجالات الخدمات الصحية
٤٤٤	١٧	- سياسة تربية الطفل قبل المدرسة
٣١٩	١٤	- نحو فلسفة تربوية مصرية
		د
		دراسات
		دراسات اجتماعية
		دراسات تاريخية
٢٠٢	١٣	- مبادئ واتجاهات فى تطوير التعليم قبل الجامعى
		دروس خصوصية
		دروس خصوصية - أسباب
		دروس خصوصية - أولياء الأمور
		دروس خصوصية - تعليم عام

الصفحة	الدورة	
		دروس خصوصية - مشاكل اجتماعية
		دروس خصوصية - مشاكل اقتصادية
		دروس خصوصية - معلمون
		دروس خصوصية - وسائل العلاج
٦٩	٣	- الدروس الخصوصية
٣١٦	١٣	- الدروس الخصوصية فى التعليم العام
		دور الحضنة
٤٤٤	١٧	- سياسة تربية الطفل قبل المدرسة
٢٣٢	٩	- عمالة المرأة وأثرها فى تربية اطفالها
		دور المعلمين والمعلمات
		دور المعلمين والمعلمات - إعداد المعلمات
		دور المعلمين والمعلمات - قبول
١٧٢	٧	- القوى العاملة للتعليم الابتدائى
٢٦٧	١١	- سياسة اعداد معلم التعليم الاساسى
		ديمقراطية
		ديمقراطية - ترسيخ
		ديمقراطية - مجتمع مصرى
٢٩٨	١٣	- التعليم وتحديات العصر
٢٨٢	١٥	- التعليم وتحديات المستقبل

الصفحة	الدورة	ر
		رعاية
		رعاية - أمومة
		رعاية - حضانة
		رعاية - طفولة
		رعاية صحية
٢٢٥	٨	- رعاية الطفولة والتربية الأسرية
٢٣٢	٩	- عمالة المرأة وأثرها في تربية أطفالها
		رياض الأطفال
١٤٣	٦	- تقويم بعض التجارب السابقة في التعليم
٤٤٤	١٧	- سياسة تربية الطفل قبل المدرسة
		س
		سلم التعليم
		سلم التعليم - تطوير
		سلم التعليم - سلبيات
		سلم التعليم - عماله
٢٣٤	١٤	- تحديث التعليم قبل الجامعي
٢٤٤	١٠	- الجهود التعليمية خارج نطاق وزارة التربية والتعليم

الصفحة	الدورة	
٩	١	- مبادئ واعتبارات في التعليم العام
٣٧	٣	- هيكل التعليم العام وسلمه

ص

		صناعات كيماوية
		صناعات كيماوية - مراكز تدريب
٤٢٦	١٦	- التعليم الفني والتدريب في مجالات الخدمات الصحية

ط

		طرق التدريس
		طرق التعليم
٣٣٤	١٤	- تحديث التعليم قبل الجامعي

طفل

طفل - تربية

طفل - عمالة المرأة

الصفحة	الدورة	
٦٥	٣	- تربية الطفل قبل (المرحلة الابتدائية)
٢٣٢	٩	- عمالة المرأة وأثرها في تربية أطفالها

ع

		عام دراسي
		عام دراسي - أجازات
		عام دراسي - امتحانات
		عام دراسي - يوم مدرسي
٣٣٤	١٤	- تحديث التعليم قبل الجامعي
٥١	٣	- تطوير التعليم الثانوي العام
		عمالة
		عمالة فنية - نقص
		عمالة المرأة - آثار
		عمالة المرأة - احتياجات
		عمالة المرأة - تربية الأطفال
٤٢٦	١٦	- التعليم الفني والتدريب في مجالات الخدمات الصحية
٢٣٢	٩	- عمالة المرأة وأثرها في تربية أطفالها
٤٢٢	١٦	- نحو زيادة فعالية التعليم الفني والتدريب في التنمية

الصفحة	الدورة	ب
		فأقد
		فأقد - تعلیم ابتدائی
		فأقد - تعلیم إعدادی
		فأقد - تعلیم ثانوی
		فأقد - مبانی مدرسية
٢٨٤	١٢	- الهدر والفقدان فی قطاع التعلیم والبحث العلمی
		فصول دراسية
١٧٢	٧	- القوى العاملة للتعلیم الابتدائی
		ج
		القرآن الکریم
٢٠٦	٧	- تعلیم اللغة العربية للأجانب
		قیادات
		قیادات تربوية
		قیادات تعليمية - إعداد
		قیادات تعليمية - تدريب
		قیادات تعليمية - مقومات

الصفحة	الدورة	
٣٣٤	١٤	- تحديث التعليم قبل الجامعى
٢٥٣	١٠	- سياسة إعداد قيادات الإدارة فى التعليم قبل الجامعى
		قوى عاملة
		قوى عاملة - تدريب
٤١٧	١٦	- مستويات التعليم الفنى والتدريب



كتاب مدرسى - امتحانات
 كتاب مدرسى - تأليف
 كتاب مدرسى - تدريس
 كتاب مدرسى - تطوير
 كتاب مدرسى - فاقد
 كتاب مدرسى - معلمون
 كتاب مدرسى - مناهج

٣٣٤	١٤	- تحديث التعليم قبل الجامعى
٣٩٥	١٥	- السياسة المتبعة فى تنفيذ التعليم الأساسى
١٠١	٤	- الكتاب المدرسى ووسائل تطويره

الصفحة

الدورة

٢٨٤

١٢

- الهدر والفقدان في قطاع التعليم والبحث العلمي

كليات

كليات التربية - إعداد المعلمين

كليات التربية - إنفاق

كليات التربية - دعم

كليات التربية - قبول

كليات التربية - قيادات تعليمية

١٢٦

٥

- أوضاع ميئات التدريس

٣٣٤

١٤

- تحديث التعليم قبل الجامعي

٢٤

٢

- تدريس اللغات الأجنبية بالتعليم العام ووسائل النهوض بها

٢٥٣

١٠

- سياسة إعداد قيادات الإدارة في التعليم قبل الجامعي

١٧٢

٧

- القوى العاملة للتعليم الابتدائي



لغات

لغات أجنبية - امتحانات

لغات أجنبية - تعليم

لغات أجنبية - طرق تدريس

الصفحة	الدورة	
		لغة أجنبية - مناهج
		لغة عربية
		لغة عربية - تدريس
		لغة عربية - تقويم
		لغة عربية - مشاكل
		لغة عربية - معاجم
		لغة عربية - معلمون
٢٤	٢	- تدريس اللغات الأجنبية بالتعليم العام ووسائل النهوض بها
٢٠٦	٧	- تعليم اللغة العربية للأجانب
٢٤٤	١٠	- الجهود التعليمية خارج نطاق وزارة التربية والتعليم
٢٠٢	٧	- اللغة العربية ووسائل النهوض بها في التعليم
٣٠٢	١٣	- مبادئ واتجاهات في تطوير التعليم قبل الجامعي
٢٧٢	١١	- مدارس اللغات الرسمية والخاصة
		م
		مباني مدرسية
		مباني مدرسية - احتياجات

الصفحة	الدورة	
		مباني مدرسية - إصلاحات
		مباني مدرسية - اقتصاديات
		مباني مدرسية - أوضاع حالية
		مباني مدرسية - حكم محلى
		مباني مدرسية - فاقد
		مباني مدرسية - مشاكل
٢٣٤	١٤	- تحديث التعليم قبل الجامعى
٦٨	٣	- المباني المدرسية
٢٢٧	٩	- المباني المدرسية فى الحاضر والمستقبل
٢٨٤	١٢	- الهدر والفقدان فى قطاع التعليم والبحث العلمى
		مجانية التعليم
٢٦٢	١١	- سياسة القبول فى التعليم قبل الجامعى
		مجتمع مصرى
٢٩٨	١٣	- التعليم وتحديات العصر
٢٨٢	١٥	- التعليم وتحديات المستقبل
		محو الامية
١٤٣	٦	- تقرير بعض التجارب السابقة فى التعليم

الصفحة	الدورة	مدارس
		مدارس - أنماط
		مدرسة إبتدائية
		مدارس تجريبية
		مدارس ثانوية
		مدارس حديثة
		مدارس رسمية
		مدارس الزائرات
		مدارس شاملة
		مدارس فنية
		مدارس اللغات
		مدارس المسعفين
٤١٦	١٦	- الاختيار بين المواد فى الثانوية العامة
٣٢٩	١٤	- الارشاد النفسى والتوجيه فى التعليم المصرى
٢٠	٢	- تجويد الاداء التعليمى والتربوى فى المدرسة الابتدائية
		(الحلقة الأولى من التعليم الأساسى الآن)
٣٣٤	١٤	- تحديث التعليم قبل الجامعى

الصفحة	الدورة	
٥١	٣	- تطوير التعليم الثانوى العام
٣٠٦	١٣	- تطوير خطة الدراسة ونظام الامتحان بالثانوية العامة
٤٢٦	١٦	- التعليم الفنى والتدريس فى مجالات الخدمات الصحية
١٤٣	٦	- تقويم بعض التجارب السابقة فى التعليم
٢٤٤	١٠	- الجهود التعليمية خارج نطاق وزارة التربية والتعليم
٤٤٩	١٧	- دور المدرسة فى التربية الاستقلالية
١١٧	٥	- فى شأن تطوير التعليم العام (مبادئ واعتبارات اساسية)
٢٧٢	١١	- مدارس اللغات الرسمية والخاصة
٨٠	٤	- مرحلة التعليم الاساسى الممتدة
٤٢٢	١٦	- نحو زيادة فعالية التعليم الفنى والتدريب فى التنمية
		المرأة
		المرأة - تربية الأطفال
		المرأة - عمالة
٢٣٢	٩	- عمالة المرأة وأثرها فى تربية أطفالها
		مراكز
		مراكز تأهيل المعوقين
		مراكز التدريب

الصفحة	الدورة	
		- الجهود التعليمية خارج نطاق وزارة التربية والتعليم
٢٤٤	١٠	مركزية التعليم
٣٣٤	١٤	- تحديث التعليم قبل الجامعى
		معلمون
١٦٥	٦	- إعداد معلم المرحلة الابتدائية
٢٤	٢	- تدريس اللغات الأجنبية بالتعليم العام ووسائل النهوض بها
٩	١	- مبادئ واعتبارات فى التعليم العام
٢٢	٢	- نظم الامتحانات فى التعليم العام
		معوقون
١٣٤	٥	- رعاية الموهوبين والمعوقين فى مراحل التعليم
		مناهج
		مناهج - أهداف
		مناهج - تطوير
٣٣٤	١٤	- تحديث التعليم قبل الجامعى
٣٩٥	١٥	- السياسة المتبعة فى تنفيذ التعليم الاساسى
٢٤٠	١٠	- سياسة وضع المناهج فى التعليم العام

الصفحة	الدورة	
		مواد ثقافية
٤٤٠	١٦	- المواد الثقافية فى التعليم الفنى
		مواد عملية
٤٠٥	١٥	- إعداد معلم التعليم الفنى
		موجهون
		موجهون - إعداد
		موجهون - امتحانات
٣٢٩	١٤	- الإرشاد النفسى والتوجيه فى التعليم المصرى
٤٠١	١٥	- سياسة التوجيه الفنى فى التعليم قبل الجامعى
٢٢	٢	- نظم الإمتحانات فى التعليم العام
		موهوبون
١٣٤	٥	- رعاية الموهوبين والمعوقين فى مراحل التعليم
		مياه
		مياه - تلوث
٤٠٩	١٦	- التعليم والحفاظ على البيئة فى مصر

الصفحة	الدورة	ن
		ناظر المدرسة
		ناظر المدرسة - إمتحانات
٢٢	٢	- نظم الامتحانات فى التعليم العام
		نظم القبول
١٤٩	٦	- الاستيعاب فى المرحلة الالزامية فى التعليم العام
٥١	٣	- تطوير التعليم الثانوى العام
		نقص العمالة
٢٤٤	١٠	- الجهود التعليمية خارج نطاق وزارة التربية والتعليم
		هـ
		هدر
		هدر - أسباب
		هدر - قطاعات التعليم
		هدر - هيئات التدريس
٢٨٤	١٢	- الهدر والفقدان فى قطاع التعليم والبحث العلمى

الصفحة	الدورة	هواء
		هواء - تلوث
٤٠٩	١٦	- التعليم والحفاظ على البيئة في مصر
		ي
		يوم مدرسي
٣٣٤	١٤	- تحديث التعليم قبل الجامعي

المحتوى

الصفحة

٣	تقديم
	الدورة الأولى ١٩٧٤
٩	مبادئ واعتبارات فى التعليم العام
١٣	تحقيق الاستيعاب الكامل فى المدارس الابتدائية
	الدورة الثانية ١٩٧٤ - ١٩٧٥
٢٠	تجويد الاداء التعليمى والتربوى فى المدرسة الابتدائية
٢٢	نظم الامتحانات فى التعليم العام
٢٤	تدريس اللغات الاجنبية بالتعليم العام ووسائل النهوض بها
	الدورة الثالثة ١٩٧٥ - ١٩٧٦
٢٦	مد فترة الازام
٢٧	مد مرحلة الازام بالتعليم العام
٣٧	هيكل التعليم العام وسلمه
٣٩	تصور مبدئى لتطوير السلم التعليمى
٥١	تطوير التعليم الثانوى العام
٦٥	تربية الطفل قبل المرحلة الابتدائية
٦٨	المباني المدرسية
٦٩	الدروس الخصوصية
٧٢	دور التعليم الخاص بمصروفات ووسائل تشجيعه
٧٧	التعليم الفنى
	الدورة الرابعة ١٩٧٦ - ١٩٧٧
٨٠	مرحلة التعليم الاساسى الممتدة
٨٦	وخليفة التعليم الاساسى ومواصفات من يتمون هذا التعليم

١٠١	الكتاب المدرسى ووسائل تطويره
الدورة الخامسة ١٩٧٧ - ١٩٧٨	
١١٧	فى شأن تطوير التعليم العام (مبادئ واعتبارات اساسية)
١٢٦	أوضاع هيئات التدريس
١٣١	فى التعليم الأساسى
١٣٤	رعاية الموهوبين والمعوقين فى مراحل التعليم
١٣٦	انشاء صندوق أهلى للتعليم العام
الدورة السادسة ١٩٧٨ - ١٩٧٩	
١٣٨	اقتصاديات التكلفة فى التعليم العام
١٤٣	تقويم بعض التجارب السابقة فى التعليم
١٤٩	الاستيعاب فى المرحلة الالزامية فى التعليم العام
١٥٦	التسرب فى مرحلة التعليم الالزامى
١٦٥	إعداد معلم المرحلة الابتدائية
الدورة السابعة ١٩٧٩ - ١٩٨٠	
١٧٢	القوى العاملة للتعليم الابتدائى
١٨٥	اقتصاديات تكلفة التعليم فى المرحلة الابتدائية
١٨٨	اقتصاديات التعليم فى المرحلة الابتدائية
٢٠٢	اللغة العربية ووسائل النهوض بها فى التعليم
٢٠٦	تعليم اللغة العربية للأجانب
الدورة الثامنة ١٩٨٠ - ١٩٨١	
٢١١	تعديل نظام التعليم الثانوى العام وتطبيق نظام الاختيار والتكامل بين المواد
٢١٧	تحديث ادارة التعليم وتنظيم هيكله
٢٢٥	رعاية الطفولة والتربية الاسرية

الدورة التاسعة ١٩٨١ - ١٩٨٢

- ٢٢٧ المباني المدرسية فى الحاضر والمستقبل
٢٣٢ عمالة المرأة وأثرها فى تربية أطفالها

الدورة العاشرة ١٩٨٢ - ١٩٨٣

- ٢٤٠ سياسة وضع المناهج فى التعليم العام
٢٤٤ الجهود التعليمية خارج نطاق وزارة التربية والتعليم
٢٥٣ سياسة إعداد قيادات الادارة فى التعليم قبل الجامعى

الدورة الحادية عشرة ١٩٨٣ - ١٩٨٤

- ٢٦٢ سياسة القبول فى التعليم قبل الجامعى
٢٦٧ سياسة إعداد معلم التعليم الاساسى
٢٧٢ مدارس اللغات الرسمية والخاصة

الدورة الثانية عشرة ١٩٨٤ - ١٩٨٥

- ٢٧٦ التعليم والعمل
٢٨٤ الهدر والفقدان فى قطاع التعليم والبحث العلمى
٢٩٢ دور المدرسة فى التربية السلوكية

الدورة الثالثة عشرة ١٩٨٥ - ١٩٨٦

- ٢٩٨ التعليم وتحديات العصر
٣٠٢ مبادئ واتجاهات فى تطوير التعليم قبل الجامعى
٣٠٦ تطوير خطة الدراسة ونظام الامتحان بالثانوية العامة
٣١١ نظام التعليم بالمراسلة
٣١٦ الدروس الخصوصية فى التعليم العام

الدورة الرابعة عشرة ١٩٨٦ - ١٩٨٧

- ٣١٩ نحو فلسفه تربوية مصرية
٣٢٩ الارشاد النفسى والتوجيه فى التعليم المصرى

٣٣٤	تحديث التعليم قبل الجامعى
٣٧٦	مبادئ واتجاهات فى سياسة التعليم الفنى والتدريب
	الدورة الخامسة عشرة ١٩٨٧ - ١٩٨٨
٣٨٢	التعليم وتحديات المستقبل
٣٩٢	مبادئ واعتبارات فى استخدام الحاسب الالى « الكمبيوتر » فى المدارس
٣٩٥	السياسة المتبعة فى تنفيذ التعليم الاساسى
٤٠١	سياسة التوجيه الفنى فى التعليم قبل الجامعى
٤٠٥	إعداد معلم التعليم الفنى
	الدورة السادسة عشرة ١٩٨٨ - ١٩٨٩
٤٠٩	التعليم والحفاظ على البيئة فى مصر
٤١٦	الاختيار بين المواد فى الثانوية العامة
٤١٧	مستويات التعليم الفنى والتدريب
٤٢٢	نحو زيادة فعالية التعليم الفنى والتدريب فى التنمية
٤٢٦	التعليم الفنى والتدريب فى مجالات الخدمات الصحية
٤٤٠	المواد الثقافية فى التعليم الفنى
	الدورة السابعة عشرة ١٩٨٩ - ١٩٩٠
٤٤٤	سياسة تربية الطفل قبل المدرسة
٤٤٩	دور المدرسة فى التربية الاستقلالية
	. . .
٤٥٧	الكشاف الموضوعى

مطبوعات
المجالس القومية المتخصصة
— ٢٤٦ —

القاهرة
١٤١٠ هـ - ١٩٩٠ م

صدر من هذه الموسوعة :

- المجلد الاول : الزراعة والرى
- المجلد الثانى : الصناعة
- المجلد الثالث : السياسات المالية والاقتصادية
- المجلد الرابع : النقل والمواصلات ، والتموين والتجارة الداخلية
- المجلد الخامس : السياحة
- المجلد السادس : التعليم العام والفنى



تحت الطبع :

المجلد السابع : التعليم الجامعى والعالى

The Specialized National Councils

have been established according to Article 164 of the Constitution of the Arab Republic of Egypt, in order to "assist in formulating a stable general policy in all fields of national activity".

They consist of:

- The National Council for Education, Scientific Research and Technology (1974)
- The National Council for Production and Economic Affairs (1974)
- The National Council for Culture, Literature and Information (1978)
- The National Council for Services and Social Development (1979)

المجالس القومية المتخصصة

أنشئت المجالس القومية المتخصصة بموجب المادة ١٦٤ من الدستور لتعاون في رسم السياسات العامة للدولة في جميع مجالات النشاط القومي .

وتتكون من :

- المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا (سنة ١٩٧٤) .
- المجلس القومى للانتاج والشئون الاقتصادية (سنة ١٩٧٤) .
- المجلس القومى للثقافة والفنون والآداب والاعلام (سنة ١٩٧٨) .
- المجلس القومى للخدمات والتنمية الاجتماعية (سنة ١٩٧٩) .

Supervisor General : D. Mohamed Abdel Kader Hatem

المشرف العام : د . محمد عبد القادر حاتم

Secretary General, Chancellor :

Mr. Talaat Hammad

الأمين العام : المستشار طلعت حماد

العنوان : ١١١٣ كورنيش النيل - القاهرة. Egypt. 1113 , Nile Corniche St. , Cairo.

